أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة

The Relationship Between Learning Styles and Critical Thinking of 10th grade Students in the United Arab Emirates

إعداد

جمال محمد حسين مبارك

إشراف

الدكتور سامي محمد ملحم

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلب الحصول على درجة الماجستير في علم النفس

تخصص: تعلم وتعليم

جامعة عمان العربية

كلية العلوم التربوية والنفسية

للعام 2010/2009

التفويض

أنا **جمال محمد حسين مبارك** أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : **جمال محمد حسين مبارك**

التوقيع:

التاريخ:2010/8/18

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير للطالبة جمال محمد حسين مبارك بتاريخ 11/ 8 / 2010 وعنوانها: " أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة

" وقد أجيزت بتاريخ 18 / 8 / 2010.

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الدكتور ابراهيم يعقوب	رئيساً	....
الدكتور سامي ملحم	عضواً ومشرفاً	....
الأستاذ الدكتور نايفة قطامي	عضواً	....

الإهداء

إلى المعلم الأول سيدي أبا القاسم محمد صلى الله عليه وسلم

إلى الشمعتين اللتين أنارتا لي درب الحياة وما زالتا أمي وأبي

إلى من أشد بهم أزري إخواني وأخواتي :

الدكتور جميل ، الأستاذ منير ، الأستاذ حسين ، المهندس خالد ، السيدة

إكرام و الدكتورة زهور

إلى روح أخي الطاهرة المهندس أسد الدين رحمه الله

إلى الحاضر والمستقبل ، أولئك الذين صبغوا حياتي بطعم السعادة أبنائي :

فارس ومحمد وآمنة

إلى رفيقة الدرب التي وقفت بجانبي في السراء والضراء

زوجتي المهندسة أنسام

إلى كل من يقرأ هذه الكلمات أهدي هذا العمل المتواضع

شكـــــــــــر وتقديـــــــــــــــــــــــــــر

"قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ"

الحمد والشكر لله العليم الحكيم الذي بفضله وتوفيقه خرج هذا العمل الى الوجود.

كل الشكر والتقدير إلى جامعة عمان العربية للدراسات العليا التي وفرت لي هذه الفرصة ،و إلى الدكتور سامي ملحم صاحب الخلق الدمث والعالِم المتواضع الذي لم يبخل عليّ بعلم او توجيه ، كما وأتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة : الدكتور إبراهيم يعقوب والأستاذة الدكتورة نايفة القطامي على تفضلهم بقبول مناقشة رسالتي والذين أثروا بملاحظاتهم وتوجيهاتهم هذا البحث مما زاده تألَقاً وبهاءً.

كما اتقدم بالشكر والتقدير لمدير المنطقة الغربية التعليمية الأستاذ خلفان المنصوري ولنائبيه الأستاذ عبد العزيز المنصوري والأستاذة قدرية البشري ، وللأستاذة صفية عبد السلام رئيسة شعبة البحوث في المنطقة ،و للمدارس التي نفذ فيها هذا البحث ممثلة بالأستاذ لطفي توفيق مدير مدرسة الفلاح للتعليم الثانوي والأستاذ جميل ياغي نائب المدير والأستاذ محمد عبد الفتاح الاختصاصي الإجتماعي والأستاذ علي بني هاني مدرس الرياضيات في المدرسة ، والأستاذ أسامة العوذلي مدير مدرسة الغربية النموذجية للبنين والأستاذ فهمي عبد اللطيف مدرس الكيمياء في المدرسة ، وإلى الأستاذة ميرة المزروعي مديرة مدرسة قطر الندى للتعليم الثانوي للبنات والأستاذة عبير السيد الإختصاصية الإجتماعية في المدرسة ، وإلى الأستاذة موزة سيف المنصوري مديرة مدرسة الخمائل النموذجية للبنات والأستاذة هيام مدني مدرسة برامج ذوي القدرات الخاصة في المدرسة .

كل الشكر والتقدير لكل من قدم أي مساعدة لإبرازهذا العمل وأخص بالشكر الدكتور علي العمري والدكتور وليد نوافله.

الباحث

جمال محمد حسين مبارك

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1.	العنوان	أ
2.	التفويض	ب
3.	قرار لجنة المناقشة	ت
4.	الإهداء	ث
5.	شكر وتقدير	ج
6.	فهرس المحتويات	ح
7.	فهرس الجداول	د
8.	فهرس الملاحق	ر
9.	الملخص باللغة العربية	ز
10.	الملخص باللغة الانجليزية	ش
11.	**الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها**	1
12.	• المقدمة	2
13.	• مشكلة الدراسة وعناصرها	3
14.	• فرضيات الدراسة	3
15.	• مصطلحات الدراسة	4
16.	• أهمية الدراسة	5
17.	• محددات الدراسة	6
18.	**الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة**	7

الرقم	الموضوع	الصفحة
.19	• الإطار النظري	8
.20	• الدراسات السابقة	29
.21	**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**	37
.22	• الطريقة والاجراءات	38
.23	• مجتمع الدراسة	38
.24	• عينة الدراسة	38
.25	• أدوات الدراسة	39
.26	• متغيرات الدراسة	49
.27	• إجراءات الدراسة	50
.28	• المعالجة الإحصائية	50
.29	**الفصل الرابع: نتائج الدراسة**	51
.30	**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات**	67
.31	• مناقشة النتائج	68
.32	• التوصيات	73
.33	المراجع	77
.34	الملاحق	85

فهرس الجداول

الرقـــم	المحتوى	الصفحـــة
1	أنماط التعلم وعناصرها	14
2	توزيع أفراد العينة على المدارس في مدينة زايد	38
3	توزيع فقرات مهارات التفكير الناقد على ابعاده الخمسة	40
4	توزيع فقرات مقياس النمط المفضل للتعلم على ابعادة الثلاثة	40
5	معاملات ارتباط فقرات المجال الأول (التعلم التعاوني) والمجال ككل	42
6	معاملات ارتباط فقرات المجال الثاني (التعلم التنافسي) والمجال ككل	43
7	معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث (التعلم الفردي) والمجال ككل	44
8	معاملات ارتباط فقرات المجال الأول (التحليل) والمجال ككل	45
9	معاملات ارتباط فقرات المجال الثاني (الاستقراء) والمجال ككل	46
10	معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث (الاستنتاج) والمجال ككل	46
11	معاملات ارتباط فقرات المجال الرابع (الاستدلال) والمجال ككل	47
12	معاملات ارتباط فقرات المجال الخامس (التقييم) والمجال ككل	48
13	الفقرات المعدلة اجابتها في نموذج اجابة اختبار كالفورنيا	49
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أنماط التعلم والمجموع الكلي لها	52
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم التعاوني	53
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم التنافسي	54
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم الفردي	55
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مستويات التفكير الناقد والمجموع الكلي لها	56

الرقـــم	المحتوى	الصفحـــة
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة التحليل	57
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستقراء	57
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستنتاج	58
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستدلال	58
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة التقييم	59
24	معامل الارتباط بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد	59
25	نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس	60
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس	61
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال مستويات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس	63
28	نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس	64

فهرس الملاحــق

الرقــم	المحتوى	الصفحــة
.1	مقياس نمط التعلم المفضل	86
.2	اختبار التفكير الناقد	89
.3	مفتاح الإجابة على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد	104
.4	مخاطبة مدير المنطقة الغربية التعليمية (1)	106
.5	مخاطبة مدير المنطقة الغربية التعليمية (2)	107
.6	مخاطبة مدرسة قطر الندى	108
.7	مخاطبة مدرسة الفلاح	109
.8	مخاطبة مدرسة الغربية النموذجية	110
.9	مخاطبة مدرسة الخمائل النموذجية	111

أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

جمال محمد حسين مبارك

إشراف

الدكتور سامي محمد ملحم

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن انماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة. وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. ما أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
2. ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
3. ما العلاقة بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟

تكونت أدوات الدراسة من أداتين الأولى : مقياس النمط المفضل للتعلم (LPSS) الذي أعده اونز وبارنز والذي يتكون من (36) فقرة ، والثانية : اختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد (C) والذي يتكون من (34) فقرة.

طبقت الدراسة على عينة قصدية هي جميع طلاب وطالبات الصف العاشر في مدينة زايد /المنطقة الغربية / الإمارات العربية المتحدة ، والبالغ عددهم (256) طالبا وطالبة بواقع (123)

طالبا و(133) طالبة موزعين على أربع مدارس؛ مدرستين للذكور ومثلها للإناث وعلى إثنتي عشرة شعبة؛ ست شعب للبنين وست شعب للبنات.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث حزمة البرنامج الإحصائي Spss، وقد أظهرت النتائج :

- إن نمط التعلم السائد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الامارات العربية المتحدة هو النمط التنافسي يليه النمط التعاوني واخيرا النمط الفردي.
- انخفاضا في مستوى مهارات التفكير الناقد عند طلبة الصف العاشر في دولة الامارات العربية المتحدة ، وقد جاءت مهارة الاستدلال في المرتبة الاولى تلتها التقييم ثم التحليل ثم الاستقراء واخيرا الاستنتاج.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين مستوى التفكير الناقد ونمط التعلم($\alpha = 0.05$).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لنمط التعلم التنافسي تعزى الى الجنس ولصالح الاناث وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لنمطي التعلم التعاوني والفردي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى الى الجنس .
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير الناقد عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى الى الجنس ولصالح الاناث في مهارتي الاستنتاج والاستدلال وفي المجال الكلي .

وبناء عليه ، يمكن التوصية بضرورة الكشف عن انماط تعلم الطلبة، ومراعاتها في المواقف التعليمية المختلفة . وإبداء المزيد من الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر ،ودمجها مع المنهاج ، وإلى اجراء مزيد من الدراسات حول انماط التعلم والتفكير وفق متغيرات أخرى .

The Relationship between Learning styles and Critical thinking of 10th grade Students in the United Arab Emirates

Prepared by:

Jamal Mohamad Husain Mubarak

Supervised by:

Dr. Sami Milhem

ABSTRACT

The purpose of this study is to explore the relationship between learning styles and critical thinking of 10th grade students in the United Arab Emirates.

This study tried to answer the following questions:

- What is the nature of the prevailing learning styles among grade 10 pupils in the United Arab Emirates?
- What is the level of critical thinking of grade 10 pupils in the United Arab Emirates?
- What is the correlation between the learning styles and the level of critical thinking of grade 10 pupils in the United Arab Emirates?
- Are there significant differences at the $\alpha = 0.05$ level in learning styles among grade 10 pupils attributed to gender?

- Are there significant differences at the level (α=0.05) in critical thinking among grade 10 pupils attributed to gender?
- This study made use of two tools:
- The first Tool was: The Learning Preference Scale for Students. (LPSS) (Owens & Barnes,1982), which consists of 36 items. The second was: The Californian Test for Critical Thinking Skills – CTCTS- which is in turn formed of 34 items.
- The study was carried out on a sample of grade 10 pupils in Madinat Zayed in the Western Region of the United Arab Emirates. A total of 256 male and female pupils were involved in the study; 123 of which were male [48%] and 133 female pupils [52%] spread around in four schools in the region (two male schools and two female schools) across twelve classes half of which are male and the other half are female.
- In order to respond to the questions of the study, the researcher used a statistical software package called SPSS which came up with the following outcomes:
- The predominant learning styles among grade 10 in the United Arab Emirates is the Competitive Style in the first place followed by Co-operative Style and finally the Individual style.
- Decline in the level of skills of critical thinking among grade 10 in the United Arab Emirates came in the following order; respectively: Reasoning, Assessment, Analysis, Induction, and finally Deduction.

- **There was no significant relationship between the level of critical thinking and the learning style at the level of significance (α =0.05)**
- **There were significant differences (α=0.05) with regard to the competitive style attributed to gender in favor of females and the lack of statistical differences with regard to both the co-operative and individual styles due to gender.**
- **Existence of differences with statistical reference at the level of critical thinking at (α=0.05) attributed to gender and is in favor of females when it comes to deduction and reasoning.**
- **Therefore, we recommend the need to explore and expose the learning styles of pupils and take them into consideration in the various learning experiences. Moreover, we need to show more interest in developing critical thinking skills of grade 10 pupils and carry out further studies regarding learning styles and thinking.**

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يتعرض الطلاب في غرفة الصف للخبرات التعليمية نفسها ويتشاركون البيئة نفسها إلا أن مخرجات العملية التعليمية تختلف من طالب إلى آخر، وقد حظي هذا الموضوع باهتمام علماء التربية الذين حاولوا تفسير هذا التفاوت فنسبوه إلى مجموعة من العوامل مثل : الاستعداد،والخبرة ، والنضج، والدافعية(قطامي ،2009)، ثم ظهر إلى السطح عوامل أخرى مثل أنماط التعلم والذكاءات المتعددة، حيث مثلت هذه العوامل مفاتيح يمكن لها أن تحسن تعلم الطالب، وبما أن هدف كل المعلمين هو جعل طلابهم يفهمون ما يشرح لهم داخل الصف ومساعدتهم ليتطوروا بحيث يصبحون مستقلين ومفكرين وقادرين على حل المشاكل، فان الوصول إلى هذه المفاتيح يسهل تحقيق هذه الأهداف ويجعل التعلم ممتعا ومثمرا. إن من الضروري أن يعي المعلم أنماط التعلم المختلفة وان يراعي ذلك في تصميمه للموقف التعليمي(Sims&Sims ,1995) ،كما أن معرفة كيفية تفضيل الطلاب للتعلم ،شيء في غاية الأهمية لاختيار الاستراتيجيات المناسبة للتعليم .ولكن وللأسف فإن معظم التعليم يتم في الواقع بالطرق التقليدية التي لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة ولا أنماط تعلمهم(Dunn&Dunn,1993). وعندما يكشف المعلمون عن أنماط تعلم الطلبة فإن الطلبة يمكنهم اختيار الوسائل المناسبة التي تساعدهم في التعلم وفي مواقف حياتية كثيرة (عصفور ،1998).

أما التفكير فهو مصاحب للإنسان بشكل دائم كالمشي فهو أداء طبيعي يمارسه باستمرار (Beyer,1987) ، وهو هدف عام لكل الأنظمة التعليمية بشكل عام،خاصة التفكير الناقد ، فالإنسان المفكر هو مطلب الأمم الذي به ترقى ،إذ إن امتلاك الطلبة لقدرات عالية في التفكير الناقد يؤهلهم للفوز بوظائف أفضل في المستقبل،كما يمكنهم من التعامل بشكل أفضل مع المتغيرات التي تواجههم ومع البيئة المعقدة ، ويحسن نوعية الحياة واقتصاد الأمة(Thomas,1992) . اما موضوع التفكير (وخاصة التفكير الناقد) فقد حظي باهتمام كبير من علماء التربية الذين كتبوا فيه الكثير من المؤلفات والأبحاث ، وقد توجهت دولة الإمارات العربية المتحدة في العامين الأخيرين إلى تضمين أسئلة امتحان الثانوية العامة أسئلة تركز على مهارات التفكير العليا مما أدى إلى انخفاض علامات الطلبة بشكل عام(كما تشير إلى ذلك نتائج الثانوية العامة) والى احتجاج الطلاب وأولياء الأمور وحتى المعلمين والمدارس .

مشكلة البحث :

إن الغرض من الدراسة الحالية هو الكشف عن أنماط التعلم عند طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة وقياس مستوى التفكير الناقد لديهم، والكشف عما إذا كان هناك علاقة بين أنماط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى الطلبة.

عناصر مشكلة الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
2. ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
3. ما العلاقة بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا (عند $\alpha=0.05$) بين أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائيا (عند $\alpha=0.05$) بين مستوى التفكير الناقد عند طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق دالة إحصائيا (عند مستوى $\alpha=0.05$) في نوعية أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة .
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا(عند مستوى $\alpha=0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة .

3. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا(عند مستوى $\alpha=0.05$) بين نمط التعلم ومـــستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة .

4. لا توجد فروق دالة إحصائيا (عند مستوى $\alpha=0.05$) في أنماط التعلم السائدة لدى طلبـــة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس

5. لا توجد فروق دالة إحصائيا (عند مستوى $\alpha=0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس

التعريف بالمصطلحات :

اولا: نمط التعلم المفضل :

هو الطريقة التي يفضل المتعلم من خلالها تلقي المعلومات ومعالجتها للوصول إلى الهدف التعليمي المحدد . وتصنف في هذه الدراسة إلى ثلاثة أقسام : النمط التعاوني والنمط التنافسي والنمط الفردي.

ويقاس إجرائيا بالعلامة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن مقياس أسلوب التعلم المفضل للطلبة المترجم والمعدل للبيئة الإماراتية.

1 – نمط التعلم التعاوني :

النمط الذي يحقق فيه المتعلم أهدافه من خلال العمل التعاوني المشترك مع مجموعة من زملائه ، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم من خلال إجابته عن الفقرات الخاصة بالتعلم التعاوني.

2 – نمط التعلم التنافسي :

النمط الذي يحقق فيه المتعلم أهدافه عندما يفشل الآخرون ، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم من خلال إجابته عن الفقرات الخاصة بالتعلم التنافسي.

3 – نمط التعلم الفردي :

النمط الذي يحقق فيه المتعلم أهدافه بمفرده بغض النظر عن أداء الآّخرين، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم من خلال إجابته عن الفقرات الخاصة بالتعلم الفردي.

ثانيا: التفكير الناقد :

هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق، يحلل الأمور ،ويمحص الأدلة ،ويحرر الأفكار وينظمها ،ويعقد المقارنات ، ويضع الفروض ويختبرها ويتوصل إلى الحلول ويتنبأ بنتائجها.ويقاس مستواه إجرائيا في هذه الدراسة بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مقياس كالفورنيا المعدل لملاءمة البيئة الإماراتية.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من عدة أمور أهمها:

- الكشف عن أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر مما يمكن المعلم من تخطيط وتصميم وتنفيذ الموقف التعليمي بصورة أفضل ، كما يمكن الطالب من معرفة نمطه التعلمي مما يمكنه من تحسين أدائه من خلال مراعاة طرائق التدريس التي تنسجم مع نمطه التعلمي .
- الكشف عن مستوى التفكير الناقد عند طلبة الصف العاشر مما يساعد في وضع البرامج العلاجية والأثرائية .
- الكشف عن عن قيمة العلاقة الارتباطية بين أنماط التعلم ومستوى التفكير الناقد (ان وجدت) مما يساعد في اختيار الطرق المناسبة لرفع مستوى التفكير الناقد عند الطلبة .
- كما يكتسب البحث أهمية خاصة من أهمية المجتمع الذي يتناوله وهو طلبة الصف العاشر بما يمثله هذا الصف من معضلة تؤرق التربويين من حيث انخفاض مستوى التحصيل وزيادة نسبة الرسوب وتسرب الطلبة في هذا الصف بالذات .
- يكتسب هذا البحث أهمية خاصة من البيئة التي تجري فيها الدراسة وهي دولة الإمارات العربية المتحدة وندرة الأبحاث في هذا المجال.
- ما يمكن أن يضيفه هذا البحث إلى الأدب النظري والدراسات السابقة حول أنماط تعلم الصف العاشر ومستوى التفكير الناقد لديهم والعلاقة بينهما.

- إثارة الاهتمام بأنماط التعلم والتفكير الناقد.

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر في مدينة زايد في المنطقة الغربية التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2009 /2010.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

القسم الأول: الاطار النظري :

أ- أنماط التعلم :

ورد في بيان كلمة نمط في المعجم الوسيط : إن النمط هو ظهارة الفراش .وضرب من البسط ، والطريقة أو الأسلوب،والجماعة من الناس أمرهم واحد(مصطفى ،1972)،أما التعلم فقد أورد فيه الأدب التربوي الكثير من التعريفات يذكر الباحث منها ان التعلم:

- هو تغير ثابت في سلوك الإنسان ناتج عن تغيرات في ظروف البيئة المحيطة (قطامي ،2009).
- وهو تغير في السلوك عن طريق الخبرة والمران له صفة الاستمرار وصفة بذل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق غاياته (ملحم،2006).
- ويعرف التعلم بأنه مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المعروض على المتعلم الى أوجه متعددة من المعالجات الناجحة للمعلومات وحصيلة هذه المعالجات تتمثل في تكوين أنماط معينة من القدرات في ذاكرة المتعلم تتضح في صورة اداة تجعل هذه القدرات ممكنة فالتعلم هو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم ويؤدي فيه المتعلم عملا يتعلق بالسلوك (الحيلة ،1999).

أما أنماط التعلم كمصطلح (ويشار إليه أيضا بأساليب التعلم) فهو مصطلح ظهر في بدايات القرن العشرين وأول من استعمله كارل يونج عام 1927 (بلعاوي ،2006) فله أيضا العديد من التعريفات فقد عرفته الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير بأنه : مفهوم نظري وعملي يشير إلى كيفية اكتساب المتعلم معرفته أو إلى كيفية تغيير سلوكه(ASTD,2007).

ويعرف الزيات نمط التعلم بأنه المؤشرات المعرفية ،والدافعية ، والنفسية ،والمزاجية التي تعكس كيف يستقبل المتعلم المعلومات ، وكيف يعالجها ويتفاعل معها ، ويستجيب لها على نحو ايجابي من خلال بيئة التعلم (الزيات، 2004).

ويعرفه الوهر وحموري (2002) بأنه سلوكات عقلية ونفسية مميزة للفرد ، تمثل مؤشرات ثابتة نسبيا لكيفية إدراك الفرد للبيئة التعليمية وتفاعله معها ، واستجابته لها .

وهو وصف للعمليات التكيفية المناسبة ، والتي تجعل الفرد مستجيبا لمؤثرات البيئة المتنوعة بما يتلاءم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسمية (قطامي وقطامي ،2000) .

وعرفت كنسيلا Kinsella المشار اليها في(جابروقرعان ،2004) نمط التعلم بأنه طرائق الفرد الطبيعية المفضلة في معالجة واسترجاع المعلومات الجديدة بغض النظر عن المحتوى وطرائق التعليم.

أما دن ودن فقد عرفتاه بأنه الطريقة التي يبدأ بها كل متعلم بالتركيز على والقيام ب واسترجاع المعلومات الجديدة والصعبة وتختلف من متعلم إلى آخر كما أن أنماط التعلم هي مجموعة من الصفات والخصائص الشخصية البيولوجية والتطورية والتي تجعل نفس التعليم فعالا مع بعض الطلبة وغير فعال مع آخرين (Dunn&Dunn ,1993).

ويعرف كامبل Camplell المشار إليه في عباس (2005) أنماط التعلم بأنها سمات معرفية ووجدانية ونفسية تشير إلى كيفية تعلم المتعلم وإدراكه وتفاعله واستجابته للموقف التعليمي.

ويعرفه كييف(Keefe,1987) بأنه مجموعة من الخصائص السلوكية والمعرفية والنفسية تمثل مؤشرات ثابتة نسبيا في كيفية إدراك المتعلم للبيئة التعليمية وتفاعله معها واستجابته لها .

ويعرف كولب (Kolb,1984)أنماط التعلم بأنها الطريقة المفضلة لدى الفرد لإدراك المعلومة ومعالجتها . ويعتمد الباحث هذا التعريف في دراسته الحالية لبساطته وشموليته.

نماذج أنماط التعلم :

أشار كل من قطامي وقطامي (2000) الى عدد من نماذج أنماط التعلم:

1- نموذج كارل يونغ (1971)

طور كارل يونغ عام 1971 نموذجا لأنماط التعلم تمثل في اربعة أنماط هي: النمط الشعوري (Feeler)، والنمط التفكيري (Thinker)، والنمط الحسي (Senser)، والنمط الحدسي (Intuitor)

2- نموذج كولب (Kolb,1984)

وطور ديفد كولب وروجرفيري نموذجا صنف فيه المتعلمين إلى أربعة أنماط هي: النمط التقاربي (Converger)، والنمط التباعدي (Diverger)، والنمط التمثلي (Assimilator)، والنمط التلاؤمي (Accommdator)

3- نموذج الفورمات (Mcarthy , 4MAT) :

كما طورت مكارثي نموذجا لأنماط التعلم أسمته بنموذج الفورمات (4MAT) مشتق من نموذج كولب حيث قسمت فيه المتعلمين إلى أربعة أنماط هي: نمط المتعلم الابتكاري (Innovative Learner)، ونمط المتعلم التحليلي (Analytic Learner)، ونمط المتعلم الحسي (Common Sense Learner)، ونمط المتعلم الديناميكي (Dynamic Learner)

4- نموذج فلمنج (Fleming,2001) :

واعتمد فلمنج Fleming في تقسيمه للطلبة على نموذج فارك(VARK) حيث قسمهم الى أربعة أنماط:

- البصريون (Visual)
- السمعيون (Aural)
- القرائيون / الكتابيون (Read/Write)
- الحركيون / العمليون (Kinesthetic)

5- نموذج دن ودن :

أما نموذج دن ودن فقد طوره كل من ريتا دن وكينيث دن ويقوم هذا النموذج على أساسين هما:

- إمكانية الكشف عن أنماط التعلم المفضلة
- إمكانية تخطيط وتنفيذ الموقف التعليمي ليناسب النمط التعلمي المفضل لكل طالب .

وقد اشارت جابروقرعان (2004) الى مبادىء النموذج على النحو التالي:

- معظم الطلاب يستطيعون التعلم في المدرسة .
- يمكن مواءمة مصادر التعليم وبيئة التعلم مع أنماط التعلم .
- كل شخص يملك نقاط قوة خاصة به .
- أنماط التعلم متعددة ويمكن قياسها .
- يحصل الطلاب على علامات أعلى في اختبارات التحصيل والاتجاهات نحو التعلم عنـــدما تراعى أنماط تعلمهم .
- يمكن لمعظم المعلمين اكتساب مهارة مراعاة أنماط التعلم في عملهم .
- بإمكان الطلاب الإفادة من معرفة أنماط تعلمهم لتحسين تعلمهم .

يتضمن نموذج دن ودن عشرين عنصرا لأنماط التعلم تم تصنيفها في خمس فئات هي :

الفئة الأولى : أنماط التعلم البيئية : Environmental Stimuli Preference

وتتناول هذه الفئة الظروف البيئية التي يفضل المتعلم التعلم بها وهي:

- الصوتية (Sound) : يعبر هذا العنصر عن طبيعة الخلفية الصوتية التي يفضل المتعلم التعلم بها ، هل يفضل الهدوء أم الصخب ؟ هل يفضل الموسيقى الهادئة ؟
- الضوئية (Light) : يتعلق هذا العنصر بمستوى الإضاءة المفضل للمتعلم أثناء تعلمه
- درجة الحرارة (Temperature) : هل يفضل الطالب التعلم في جو دافئ أم بارد ؟
- التصميم (Design) : يتعلق هذا العنصر بتصميم الغرفة المفضل ونوع الأثاث وترتيبه .

الفئة الثانية : أنماط التعلم العاطفية (Emotional Stimuli Preference) :

وتنقسم إلى العناصر الرئيسة التالية:

- **الدافعية (Motivation)** : يتعلق هذا العنصر بنوع ومستوى الدافعية عند الطالب للتعلم ، فقد يكون المتعلم ذا دافعية ذاتية (داخلية) أو ذا دافعية خارجيـــة تحتـــاج إلـــى تـــشجيع المسؤولين والكبار وتوجيهاتهم .

- **الإصرار والمثابرة (Persistence)** : يرتبط هذا العنصر بمدى إصرار الطالب على إكمال المهمة التعليمية ومدى قدرته على الاستمرار لتحقيق ذلك ويعتمد هذا العنصر على قدرات الطالب ومهاراته وأنتباهه .
- **المسؤولية (Responsibility)** : يعبر هذا العنصر عن مدى تفضيل الطالب للقيام بمهمة يتحمل فيها مسؤولية ما فبعض الطلبة يفضل العمل باستقلالية تامة بلا إشراف أو توجيه بينما يفضل آخرون العمل تحت إشراف وتوجيه وان يزودوا دائما بالتغذية الراجعة .
- **البنية (Structure)** : يعبر هذا العنصر عن تفضيل الطالب أو عدم تفضيله للنشاط الواضح المحدد والذي يعرف فيه بالضبط ما هي المهمة التي سيقوم بها وكيف ينفذها وماذا ينتظر منه ؟ أم يفضل أن يعرف الأهداف فقط ثم يقرر بنفسه الإجراءات والوسائل التي توصله إلى تحقيق الأهداف

الفئة الثالثة : أنماط التعلم الاجتماعية (Sociological Stimuli Preferences) :

وتنقسم إلى خمسة عناصر :

- الذاتي (Self)، (الفردي Individual) : يعبر هذا العنصر عن تفضيل الفرد للقيام بالمهمة التعلمية بمفرده أم ضمن مجموعة ؟
- الرفيق (الزوج) (Pair) : هل يفضل المتعلم إنجاز مهمته بالاشتراك مع زميل ؟
- الجماعة (الفريق) (Team) : يعبر هذا العنصر عن مدى تفضيل المتعلم للعمل من خلال فريق
- الراشدين (Adult) : هل يفضل المتعلم العمل بوجود سلطة إشرافية أو بوجود راشدين ويتفاعل معهم ؟
- التغيير (Varied) : يعبر هذا العنصر عن تفضيل الفرد للروتين والنماذج التقليدية أم يحب التغيير والتنويع ؟

الفئة الرابعة : الأنماط الجسدية (Physiological Stimuli Preference) :

يهتم هذا العنصر بالبعد الفسيولوجي والعصبي ويقسم إلى أربعة أنواع :

- الإدراك الحسي (Perceptual) : يفضل هذا النمط التعلم من خلال السمع أو من خــلال النظر أو اللمس والحركة (الاندماج في أسئلة حسحركية مثل تدوين الملاحظات أو العمــل في مشاريع تنتج أشياء ملموسة ...)
- تناول شيء من الطعام والشراب (In take) : ويعبر هذا العنصر عن تفــضيل المــتعلم للأكل والشرب خلال عملية التعلم فبعض الطلبة يفضلون تناول شراب ما أو مضغ علكــة أثناء تعلمهم .
- الوقت (Time) : ويعبر هذا العنصر عن مستوى الطاقة للمتعلم في أوقات اليوم المختلفة فالبعض يفضل أن يتعلم في الصباح الباكر وآخرون يفضلون ذلك مساء ...
- الحركة (Mobility): هل يستطيع المتعلم أن يقضي وقتا طويلا جالسا في نفس المكان ما دام انه لم يكمل مهمته ام يفضل تغيير حالته من وقت إلى آخر فيقف ويمشي ويغير من وضع جسمه.

الفئة الخامسة : الأنماط النفسية (Psychological Stimuli Preferences) :

تهتم هذه الفئة بالحالة النفسية للمتعلم وتصنف المتعلمين إلى ثلاثة أصناف :

- **الكلي مقابل التحليلي (Global – Analytic)** بعض المتعلمين يفضل التعلم والدراسة من العنوان إلى الأجزاء وهذا يصنف بالكلي ، ويهتم الكليون بالمعنى الكلي للموضوع ونتائجه النهائية ويحتاجون إلى تكوين صورة عامة للمهمة قبل البدء بها تفــصيليا .بينمــا بفــضل آخرون البدء بالأجزاء والمهمات الصغيرة قبل الأنتقال إلى الكل ويصنف هؤلاء بالتحليليين حيث يفضل التحليليون إكمال الجزيئية التي يتعلمونها قبل الأنتقال إلى جزئية أخرى فــي تسلسل ذي معنى ، ثم يجمعون هذه الأجزاء معا لتكوين الصورة الكلية .
- **نصف الدماغ (Hemispherical)** : يتعلق هذا العنصر بسيادة أي من جانبي الــدماغ عند المتعلم فالطلبة ذوو السيطرة الدماغية اليسرى يكونون تحليليين ومتتاليين في الــتعلم وتفصيليين في حين يكون ذوو السيطرة الدماغية اليمنى شموليين .
- **الاندفاعي مقابل التأملي (Impulsive – Reflective)** : يركز هذا العنصر على سرعة التفكير وتقييم الأمر قبل اتخاذ القرار، فهل يتخذ الطالب قراراته بسرعة ؟ أم يفضل اخــذ بعض الوقت للتفكير وتقييم الأمر قبل اتخاذ القرار .

ويمكن تلخيص عناصر نموذج دن ودن السابقة في الجدول (1) :

الجدول (1) : أنماط التعلم وعناصرها

النمط	بيئي	وجداني	اجتماعي	جسدي	نفسي
عناصر النمط	الصوت الضوء الحرارة التصميم	الدافعية المثابرة المسؤولية البنية	النفس الازواج المجموعة النضج التنويع	الحس الطعام والشراب الوقت الحركة	شمولي –تحليلي نصف الدماغ اندفاعي – تأملي

6- نموذج اونزوبارنز

اما نموذج اونز وبارنز **(Owens&Barnes,1982)** فقد قسم الطلاب إلى ثلاثة أنماط:

أولا: نمط التعلم التعاوني (Cooperative Learning Styles)

وفيه يتوصل الطالب إلى هدفه من خلال العمل المخطط له مع مجموعة، ويعرف السيد(1995) التعلم التعاوني بأنه " أسلوب من أساليب التعلم والتعليم يقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة ،حيث يتعاون أفراد المجموعة الواحدة لتحقيق أهدافهم المشتركة ". وتعرفه مكنيرني Mcenerney المشار إليه في سعادة وآخرين (2008) بأنه إستراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعلمي مشترك، ويعرفه البيش (2006) ،على انه أسلوب تعلمي يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يتراوح عدد أفرادها من 4 الى 6 طلاب ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة لتحقيق هدف أو أهداف مشتركة، ويعرفه كل من سميث وجونسون Smith&Johnson المشار إليه في سعادة وآخرين (2008) بأنه استراتيجيه تدريس تتضمن مجموعة صغيرة من الطلبة يعمل أفرادها سويا بهدف تطوير الخبرة التعلمية لكل عضو فيها والى أقصى درجة ممكنة من الفاعلية .

عناصر التعلم التعاوني :

1- الاعتماد الإيجابي المتبادل (Precieved Positive Interdependence)

وينطبق على هذا العنصر المثل الذي يقول: " يجب أن نسبح معا أو نغرق معا " (أبو حرب واخرون،2004). فيجب أن يدرك كل فرد من أفراد المجموعة إن نجاح هذا العمل هو مسؤولية الجميع وأنهم يتقاسمون النجاح والفشل وان كل فرد مسؤول عن مستوى إنجاز الآخرين . (الحيلة ، 1999).

ولتعزيز بناء الإعتماد الإيجابي المتبادل فان من الممكن إعطاء مكافآت لجميع أعضاء المجموعة إذا وصل إتقان كل فرد منهم إلى معيار معين ، فمثلا إذا حصل جميع أفراد المجموعة على علامة 90% أو أكثر فان كل فرد من أفراد المجموعة سيمنح خمس درجات (Johnson&Johnson,2000).

2- التفاعل وجها لوجه (Face to Face Interaction)

ويشمل التبادل اللفظي والتفاعل بين أعضاء المجموعة مما يولد علاقات بينهم تقوم على الالتزام وتقديم العون والمساعدة والشعور بالمسؤولية نحو الآخرين والتأثير والتأثر بأفكارهم .

3- المسؤولية الذاتية (Personal Responsibility)

يشير هذا العنصر الى ان "الأطفال الذين يعملون اليوم معا سيعملون وحدهم في الغد ". (أبو حرب واخرون ، 2004). حيث يكون الفرد مسؤولا عن تعلمه ومحاسبا عليه أمام المعلم وأمام مجموعته ، وهنا لابد من تقويم عمل كل فرد من أفراد المجموعة.

4- المهارات الخاصة بالأشخاص ومهارات المجموعات الصغيرة (Interpersonal and Small Group Skills)

تحدد هذا العنصر ب:" سأرفع من قدرتي أكثر من أية قدرة أخرى تحت الشمس ". (أبو حرب واخرون ،2004) ذلك أن العمل في المجموعة التعاونية يتطلب من الفرد امتلاك مهارات اجتماعية لكي ينجح ويكون عضوا فاعلا، لذلك، فانه لا بد من تقديم تدريب مناسب على بعض المهارات الاجتماعية لأفراد المجموعة. وعلى أفراد المجموعة أن يثقوا ببعضهم وان يكونوا واضحين وصريحين مع بعضهم وان يحلوا مشاكلهم الداخلية بطرق إيجابية.

5- المعالجة الجماعية (Group Processing)

يمثل هذا العنصر المبدأ التالي: "نحن نعتني ببعضنا ونشارك بقدرتنا مع المجموعة ولا احد يشعر بالوحدة والعزلة ".(أبو حرب واخرون ،2004) حيث يعمل أفراد المجموعة كفريق عمل

واحد وتكون المجموعة ككل مسؤولة عن تحقيق الأهداف الموكلة إليها ويتحدث أعضاء المجموعة عند مناقشة عملهم عن تعاونهم وتقدمهم نحو تحقيق الأهداف ومدى محافظتهم على علاقات ايجابية فعالة.

ثانيا : نمط التعلم التنافسي Competitive Learning :

التعلم التنافسي كما يعرفه اوينز وستراتون Owens &Straton المشار إليه في (زيتون ،2003) هو التعلم الذي يحقق فيه الطالب هدفه فقط في حال فشل الآخرون في أن يحققوا أهدافهم. فهذا النمط يقوم على التنافس الشديد بين الطلبة والذي قد يصل إلى أن يعمل الطلبة ضد بعضهم بعضا خاصة عندما يكون التقدير والفوز لطالب واحد أو مجموعة قليلة من الطلبة ، مما يولد شعورا لدى الطلبة بان نجاحهم يعتمد على مدى إخفاق زملائهم،فيصبح الطالب غير راغب في مساعدة زميلة بل قد يعمل على إفشاله.

ويعرف التعلم التنافسي بأنه التعلم الذي يتنافس فيه الطلاب، ويتناسب نجاح الطالب فيه تناسبا عكسيا مع نجاح زميله ، وهكذا لا يجد الطالب مبررا للتعاون مع زميله وفي هذا النمط تقارن درجات الطلبة مع أفضل درجة في الصف(العمر، 2001).

ويعرف الجبري والديب (1998) التعلم التنافسي بأنه التعلم الذي يبذل فيه الفرد اقصى جهد للحصول على اعلى درجة او مكافأة مادية او معنوية بينما يفشل الاخرون في الحصول على هذه المكافأة ، ليكون هو الفائز الأول ، وفي التعلم التنافسي تكون حركة الفرد باتجاه هدفه معيقة لتحرك الآّخرين نحو أهدافهم.

ويعرفه النجدي (1996) بأنه التعلم الذي يتنافس فيه الطالب مع زملائه لتحقيق هدف لا يتوصل اليه عادة الا طالب واحد او عدد قليل من الطلاب حيث يرتب الطلاب تنازليا لبيان نتيجتهم في تحقيق الهدف المتنافس عليه.مما يتطلب منهم العمل بدقة وسرعة ، ويحدد المعلم في هذا النمط مخرجات التعلم المطلوبة في كل مهمة ، وينتظر أن يحاول الطالب تقديم العمل بصورة أفضل واسرع من باقي زملائه حيث سيكون التقييم بالمقارنة مع الزملاء ثم ترتيب النتائج : الأول، فالثاني، فالثالث، ...... وهكذا. ويكون التعزيز والمكافأة لمن ينجزون أعمالهم بسرعة وبدقة، والهدف التنافسي (Competitive goal) هو الهدف الذي يعمل المتعلم على إنجازه بشكل فردي بالاعتماد على نفسه ويتنافس في الوصول إليه مع الأفراد الآّخرين في مجموعته (صفه) للحصول على أعلى تقدير (دروزة ، 2001).

ويتحدث النجدي (1996) عن شكلين للتعلم التنافسي هما :

1. **التنافس الفردي (Individual Competitive)**

وفيه يوزع الطلاب على مجموعات ثلاثية غير متجانسة تحصيليا ، ينفذ أفراد المجموعة المهمة المنوطة بهم ، ثم يجري تقييم لنتائجهم حيث يرتبون وفق أدائهم الى اول وثاني وثالث ، ثم ينتقل كل فرد الى مجموعة جديدة تضم رتبته نفسها من مجموعات اخرى ، وبذلك تكون مجموعات جديدة متجانسة من حيث الرتب تكلف بمهمة جديدة وتنافس جديد وهكذا. تتميز هذه الطريقة بأنها تعيد ترتيب المجموعات وفق رتبهم مما يعطي فرصا لمن لم يفز بالفوز ، كما انها تنقل الفائزين الى مهمات تعلمية أكثر تعقيدا ، لكن هذا الاسلوب لا يشجع على التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة الواحدة.

2. **التنافس الجماعي (Inter group competition):**

وفيه يتعلم الطلبة تعاونيا داخل مجموعاتهم ثم تتنافس المجموعات كوحدات واحدة مع بعضها ، ويتم تقدير درجة كل مجموعة بناء على إسهام كل عضو فيها وتكافأ المجموعة التي تحقق الدرجة الاعلى.

وعن دور المعلم في التعلم التنافسي يورد جونسون وجونسون (Johnson &Johnson,1989) أدوار المعلم في كل من الآتي:

1 – تحديد مخرجات التعلم للمهمة التعلمية

2 – إعطاء التوجيهات والإرشادات حول القواعد او المهام المطلوبة دون تقديم عون لطالب أكثر من غيره.

3 – السماح لأفراد الصف بالتنافس ومراقبة تحصيل بعضهم بعضاً ومعرفة ترتيبهم في الصف.

4 – إن تعليمات المعلم غالبا ما تكون من النوع :

- أنهِ المهمة لوحدك
- اجتهد للوصول الى الهدف بشكل اسرع وأدق من الآّخرين
- لا تعر أنتباها لتعليقات الآّخرين

- اطلب المساعدة من المعلم فقط

5- تشجيع الطلبة وإذكاء التنافس فيما بينهم

6- تعزيز الطلبة الذين يعملون بمفردهم ويؤدون العمل بشكل أفضل واسرع من زملائهم

7- تبديل مراكز الطلبة في نهاية كل مهمة

ويحدد جونسون وجونسون (Johnson &Johnson,1989) دور الطالب بما يلي:

- بذل اقصي ما لديه لتحقيق الهدف بسرعة ودقة.
- عدم تقديم المساعدة إلى الآخرين.
- طلب المساعد والاستفسار من المعلم فقط.
- مضاعفة جهده لتحسين ترتيبه او المحافظة عليه.
- التنافس بقوة في كل مهمة وعدم الإحباط بسبب الإخفاق.

وعلى الرغم من أن التعلم التنافسي يغيب التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة ، ويوجد تفاعلا سلبيا ، ويرفع القلق والشك ، وينمي حب الذات ، إلا ان كثيرا من المعلمين وعلماء النفس يرون ان المنافسة الشريفة هي جزء حيوي في عملية التعلم والتعليم. (البغدادي واخرون ، 2005).فالتنافس الشريف ايجابي، يفجر الطاقات، ويكون حافزا لمضاعفة الجهد ويحدث بين الأفراد كما يحدث بين الجماعات ، وهو موجود في كل الأزمنة والأمكنة ، بل إن الدول والأمم المتقدمة تعمل على تشجيع التنافس الشريف البناء لتحقيق التقدم والازدهار. ولعل المجتمعات الرأسمالية خير مثال على وجود التنافس بين الأمم والجماعات والأفراد. (دروزة، 2006). فالولايات المتحدة الأمريكية تولي أهمية فائقة للتنافس بين الأفراد في مجالات التعامل الاجتماعي، والوسائل التربوية، وطرق التدريس في مدارسها تقوي وتدعم سلوك التنافس بين الطلاب، وتشجع بعض مؤسسات المجتمع المدني مثل هذا التنافس من خلال تقديمها الجوائز وتبنيها لبعض المشاريع التنافسية.

وهكذا، فإن الطالب يتوقع التقدير والمكافأة على مجهوده الفردي، ويقل حماسه ومجهوده عندما يوجه التقدير والثناء للمجموعة. (ابو حطب و السروجي، 1980).

ويسهم التعلم التنافسي في إنجاز المهمة بشكل أسرع، وهو فعال في حث الطلاب على التعلم وزيادة اهتمامهم نحو المادة. وقد أظهرت دراسة اوكيبكولا واجيوني Okebkola & Orgunniyii

المشار اليها في العبادي (2004) أن كفاءة التلاميذ في المهارات العلمية كأنت أفضل في التعلم التنافسي منها في التعلم التعاوني.

يقوم التعلم التنافسي على أساس انا انجو وأنت تغرق، وإن نجوت أنت فأنا أغرق. ويعد المعلمون الدروس بحيث يسابق الطلاب بعضهم بعضاً من أجل الوصول الى الهدف المحدد، حيث: (مدارس الظهران ،1995):

- يعمل كل طالب لوحده
- يكافأ الطالب عندما يكون أفضل من زملائه
- يسود مبدأ ما يفيد الذات حرم على الآخرين
- يحتفل الطالب بنجاحه الخاص واخفاق الآخرين
- تكون المكافأة محدودة
- يكون تقييم الطلاب وفق منحنى مدرج من الأعلى الى الأدنى.

محددات عمل الطلاب:

أشار ابو النصر والجمل ،(2005) الى محددات عمل الطالب بما يلي:

- أسعى لأكون أفضل من أقراني وأجتهد لأحرم غيري ، فنجاحي يستلزم إخفاقهم.
- مراتب تقدير النجاح محدودة
- ترتيبي في الصف مرتبط سلبا بترتيب الآخرين.
- طبيعة الاعتماد بيني وبينهم سلبية.
- نظرتي إلى الآخرين مبنية على ان الأعلى قدرة والأكثر كفاية هو من يحصل على التقدير الأعلى ، اما الآخرون فلايستحقون الا الدرجات الدنيا، وهم بذلك يصبحون أقل تحصيلا وأقل نجاحا.

المهارات التنافسية :

لا يحتاج الموقف التنافسي الى كثير من المهارات ، وأهم المهارات المطلوبة للموقف التنافسي :

- **المهارة الأولى :** فهم الطالب لقواعد العمل وطاعته لها،وهذا يتطلب وضع قواعد واضحة ومحددة بحيث يشعر الطالب انه يعمل في بيئة تضمن له العدالة، كما يقلل ذلك من الاعتراضات والشعور بالظلم.
- **المهارة الثانية :** تدريب المتعلم المتنافس على أن يكون فائزا متواضعا او خاسرا متسامحا.
- **المهارة الثالثة :** التمتع بالمنافسة بغض النظر عن المكسب والخسارة ، وتذكر ان الهدف من المنافسة هو اكتساب الخبرة التعليمة المستهدفة.
- **المهارة الرابعة :** توجيه المتنافسين وإرشادهم ، ومتابعة خطواتهم.

يجب ان لا يعمم الطالب نتيجة المنافسة ؛ فيعتقد الطالب الفائز أن الفوز حق له يجب ان يتكرر، وأن الطالب الخاسر له درجة استحقاق وأهلية أقل في مختلف المواقف. كما أن عملية فصل نتائج المنافسة عن رؤية الفرد لذاته (خاصة للطلبة الخاسرين) تمثل مهارة هامة من مهارات المنافسة. (بهجات ، 1998).

ثالثا : النمط الفردي (Individual Learning) :

في هذا النمط يعمل الطالب لوحده أو بقليل من التفاعل مع زملائه لإنجاز المهمة التعليمية الموكلة إليه حيث يتحمل الطالب لوحده نجاحه أو فشله وبمعزل عن بقية الطلاب ومن أمثلة ذلك

عندما يكون المعيار أن من يحصل على 90% فما فوق يحصل على تقدير ممتاز.

يقوم التعلم الفردي على استقلالية المتعلم في تعلُّمه المحتوى التعليمي ، وتقديم مجموعة من الطرق التعليمية المحددة له تحت إشراف المعلم، تنسجم مع إمكاناته مما يمكنه من تحقيق أهداف الموقف التعليمي

التفكير الناقد

يزخر الأدب التربوي بتعريفات كثيرة للتفكير الناقد يورد الباحث بعضا منها:

فقد عرف جون ديوي John Deway المشار إليه في أبو جادو ونوفل (2007) التفكير الناقد بأنه "بأنه تفكير تأملي يرتبط بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة وهو تفكير حذر يتناول دراسة وتحليل المعتقدات وما هو متوقع من المعارف استنادا إلى أرضية حقيقية تدعمها القدرة على الاستنتاج " .

وعرفه نايت,Knight المشار إليه في جروان (2007) : "بأنه تفكير عقلي تأملي استدلالي ينصب على تحديد ما يعتقد فيه الفرد أو ما يؤديه".

أما إنيس ,Ennis المشار إليه في أبو جادو (2007) فعرفه على أنه التفكير المتصف بالمنطق والتأمل الذي يتوصل إلى القرار في ضوء ما ينبغي علينا الاعتقاد به وعمله ، ويكون التفكير منطقيا عندما يسعى المفكر إلى التحليل الدقيق والبحث عن الأدلة الصادقة والاستنتاج المنطقي .

وأشار اليه لبمان ,Lipman المشار إليه في جروان (2007): "بأنه تفكير يتصف بالحساسية للموقف وباشتماله على ضوابط تصحيحية ذاتية وباعتماده على محكات للوصول إلى الأحكام".

أما ستيرنبرج (Sterenpyrg , 2003) :فقد اشار الى أن التفكير الناقد يتضمن مجموعة من العمليات العقلية والاستراتيجيات والتمثيلات التي يوظفها المتعلمون لحل المشكلات والعمل على صنع القرارات وتعلم مفاهيم جديدة " .

فالتساؤل يبحث عن الأسباب والبدائل ، فهو يتساءل عن كل شيء لا يفهمه،ويتفهم وجهات نظر الآّخرين ويقدر مشاعرهم. ولديه معايير ومحكات يحتكم إليها ، ويمتلك القدرة على تحدي أفكار الآّخرين وعرضها وتدقيقها على محك العقل والمنطق . ويهتم بالاستدلال ويحاكم الدليل. ولديه القدرة على اتخاذ قرارات صائبة في حياته ويحاكم الأنظمة السياسية والاجتماعية السائدة وفق معايير محددة ولا يسلم بها كما هي . (أبو جادو ونوفل 2007 ؛ جروان 2007 ؛ Ignatavicius,2001)

أما باول (Paul, 2003) فيشير إلى أن التفكير الناقد يعني تصحيح التفكير في مسعى المعرفة المعنية والموثوقة حول العالم .

ويعرفه العتوم (2004) بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج

وعرفته هيئة الخبراء المنبثقة عن المؤتمر الذي عقد بدعوة من الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) وبعد عامين من المناقشات (1990– 1992) التعريف التالي :" نحن نفهم التفكير الناقد على انه حكم منظم ذاتيا يهدف إلى التحليل والتفسير والتقييم والاستنتاج وكذلك شرح وتفسير

الإعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين والمفاهيم والطرق والمقاييس التي يستند إليها الحكم ، وهو ضروري كأداة بحث وإستقصاء وهو مصدر قوة في حياة الفرد الشخصية والمدنية " .(أبو جادو ونوفل (2007) ، جابر (2008)). ويميل الباحث إلى إعتماد تعريف هيئة الخبراء.

خصائص المفكر الناقد :

يورد الأدب التربوي الكثير من الصفات والخصائص التي يتصف بها المفكر الناقد من ابرزها:

- منفتح على الأفكار الجديدة
- يتكلم بثقة وعن معرفة ، ولا يجادل في أمور لا يعرف عنها شيئا .
- قاموسه اللغوي ممتاز فهو يفهم مرامي الكلام ويعبر عن أفكاره بدقة ووضوح .
- يستخدم مصادر موثوقة
- لدية القدرة على تبني موقف جديد أو التخلي عن موقف ، عندما يرى ذلك ضروريا (يتصف بالمرونة الفكرية)
- منظم في تفكيره ويبقى على صلة بالنقطة الأساسية(جوهر الموضوع)
- لدية معرفة بالمنطق والمحاججة ، ويعرف الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقة والنتيجة التي يجب أن تكون حقيقة .
- يأخذ جميع جوانب الموقف بالحسبان
- كثير التساؤل و يبحث عن الأسباب والبدائل ، فهو يتساءل عن كل شيء لا يفهمه .
- يتفهم وجهات نظر الآخرين ويقدر مشاعرهم
- لديه معايير ومحكات يحتكم إليها ، ويمتلك القدرة على تحدي أفكار الآخرين وعرضها وتدقيقها على محك العقل والمنطق .
- يهتم بالإستدلال ويحاكم الدليل

- لديه القدرة على اتخاذ قرارات صائبة في حياته ويحاكم الأنظمة السياسية والاجتماعية السائدة وفق معايير محددة ولا يسلم بها كما هي . (أبو جادو ونوفل 2007 ؛ جروان 2007 ؛ (Ignatavicius,2001

مهارات التفكير الناقد :

وضع بيتر فاشيون المشار اليه في ابو جادو ونوفل (2007) قائمة تتضمن مهارات التفكير الناقد الرئيسة والفرعية وهي :

1- **مهارة التفسير : Interpretation Skill:** وتعني التعبير عن الفهم والمعنى أو الدلالة المستندة إلى خبرة واسعة وتشمل : مهارة التصنيف،ومهارة استخلاص المعنى أو الدلالة ، ومهارة توضيح المعنى.

2- **مهارة التحليل: Analysis Skill:** وتشمل مهارة فحص الأفكار ، ومهارة تحديد الحجج ، ومهارة تحليل الحجج.

3- **مهارة التقويم: Evaluation Skill:** وتعني قياس المصداقية وتشمل مهارة تقييم الإدعاءات ، ومهارة تقييم الحجج.

4- **مهارة الاستنتاج: Inference Skill:** وتعني الوصول إلى النتائج من المقدمات المنطقية.

وتشمل: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، ومهارة التوصل إلى الاستنتاجات

5- **مهارة الشرح: Explanation Skill** : **وتعني قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره** وتوضيحها وإعلان نتائج تفكيره وتشمل:مهارة إعلان النتائج، ومهارة تبرير النتائج، ومهارة عرض الحجج

هذا، وقد أورد جروان (2007) عشر مهارات حددها باير للتفكير الناقد تمثلت في الآتي:

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والمزاعم الذاتية أو القيمية
- التمييز بين المعلومات ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي لاعلاقة لها به
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات

- تحديد الدقة الحقيقية للرواية أو الخبر
- التعرف على الإدعاءات والحجج الغامضة
- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة بالنص
- تحري التحيز أو التحامل
- التعرف على المغالطات المنطقية
- التعرف على أوجه التناقض وعدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال
- تحديد قوة الدليل
- اتخاذ قرار بشأن الموضوع
- – التنبؤ بما يترتب على القرار

ويصنف كل من اودل ودانيالز المشار اليهما في جروان (2007) مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات على النحو التالي :

أولاً– مهارات التفكير الاستقرائي : Inductive Thinking Skills

التفكير الاستقرائي هو عملية استدلال عقلي منطقي تهدف إلى الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تتجاوز الأدلة المتوافرة للمفكر وهو ينتقل من الجزئيات إلى الأحكام العامة و يناسب اكتشاف القوانين والأنظمة ومن أهم مهاراته :

أ – تحديد العلاقة السببية

ب – تحليل المشكلات المفتوحة

ج – الاستدلال التمثيلي

د – التوصل إلى الاستنتاجات

هـ – تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع

و– التعرف على العلاقات – إدراك عناصر المشكلة أو الموقف وفهمها بصورة تؤدي إلى إعادة تركيبها أو صياغتها وحلها. وتأخذ هذه العملية عدة أشكال من بينها:

- التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال اللفظي.
- التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال الرياضي أو العددي
- التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال المكاني
- حل مشكلات تنطوي على استبصار أو حدة الذهن

ثانيا : مهارات التفكير الاستنباطي : Deductive Thinking Skills

التفكير الاستنباطي : عملية استدلال منطقي تهدف إلى التوصل إلى استنتاج ما أو معرفة جديدة بالقياس المنطقي وفيه يتم الأنتقال من المبادئ العامة إلى الحالة الخاصة ويعتبر المنطق الأرسطي من أفضل الأمثلة على أسلوب التفكير الاستنباطي وتتألف المحاججة المنطقية من قضية كبرى وقضية صغرى ثم نتيجة تستنتج من القضيتين . مثال ذلك:

- كل الكائنات الحية تحتاج إلى الأكسجين لكي تعيش........... مقدمة كبرى
- النباتات كائنات حية ....مقدمة صغرى
- إذن النباتات تحتاج إلى الأكسجين كي تعيش .... نتيجة

ولا يكون الاستنتاج صحيحا إلا إذا كأنت المقدمات صحيحة . ولكن أحيانا تكون المقدمات صحيحة والنتيجة خطأ . مثال ذلك:

- جميع سائقي الشاحنات من الرجال .... مقدمة كبرى
- محمد رجل .... مقدمة صغرى
- إذن محمد سائق شاحنة .... نتيجة (غير صحيحة)

يضم التفكير الاستنباطي مهارات التفكير الآتية:

- استخدام المنطق
- التعرف على التناقضات في الموقف
- تحليل القياس المنطقي
- حل مشكلات قائمة على العلاقات المكانية

ثالثا: مهارات التفكير التقييمي: Evaluative Thinking Skills

التفكير التقييمي يعني النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء و سلامتها ونوعيتها. طور كثير من الباحثين قوائم تقدير لقياس مهارات التفكير التقيميي أو القدرة على التقييم بالاعتماد على مكونات نموذج جيلفورد في البناء العقلي مثل مقياس الباحثة ميكر ومقياس جامعة بيردو في حل المشكلات.يتكون التفكير التقييمي من ثلاث مهارات أساسية:

- ايجاد محكات أو معايير تستند إليها عملية إصدار الأحكام.
- البرهان أو إثبات مدى دقة الإدعاءات.
- التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقيا وتحديدها.

معايير التفكير الناقد :

ويقصد بها المواصفات المتفق عليها بين الباحثين في مجال التفكير الناقد والتي يقيم أداء الفرد

على أساسها وتشمل:

- الوضوح (Clarity): أن تكون الجمل والتعبيرات والأسئلة واضحة
- الصحة (Accuracy): أن تكون العبارة صحيحة وموثقة.
- الدقة (Precision) : أن تكون الألفاظ على قدر المعنى.
- الربط (Relevance) : أن تكون المساهمة مرتبطة بالموضوع المطروح.
- العمق (Depth) : سبر غور الموضوع.
- الإتساع (Breadth) : يوصف التفكير الناقد بالاتساع والشمولية فهو يأخذ جميع جوانب المشكلة بعين الاعتبار. هل هناك طريقة أخرى ذات قيمة أهملت ؟ هل هناك وجهة نظر أغفلت ؟
- المنطق (Logic) : تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها وقوة أدلتها هل هذا معقول ؟ هل يوجد تناقض ؟ هل هذه المقدمة تؤدي إلى تلك النتيجة ؟ (جروان ،2007)

دور المعلم في تنمية وتعليم التفكير الناقد :

تشير الربضي (2004) إلى مجموعة الأدوار التي يفترض توافرها في معلم التفكير الناقد وهي:

- **مخطط (Planner)** : يخطط لفرص تتوافر فيها فرصة التفكير الناقد ويخطط لتسيير الحصة
- **تشكيل المناخ الصفي (Climate Builder)**: تهيئة جو يستطيع من خلاله المتعلمون ممارسة حرية الرأي والتعبير والنقد والرفض والقبول.
- **المبادرة (Initial)** : يبادر المعلم لإثارة حب الاستطلاع و الاهتمام بالمشاكل الحياتية ويحفز الطلاب على الاستقصاء والتحري والدقة في المعلومات.
- **التركيز (Focuser)**: يوجه أنتباه الطلاب إلى عناصر المادة التي تشكل بؤرة الاهتمام بالنسبة لهم ويوجههم إلى البحث عن معنى المفاهيم ذات العلاقة بالتعلم وييسر لهم تطوير مهاراتهم العملية التي تمكنهم من التصدي للمشكلات والمهمات التي يواجهونها
- **المحافظة على الاستمرارية (Sustainer)**: إثارة اهتمام الطلبة أمر سهل لكن من الصعب المحافظة على استمرار الأنتباه فترة طويلة ، ومهمة المعلم شحذ همم الطلبة ومساندتهم من أجل مواجهة المعيقات ودعمهم للمحافظة على استمراريتهم في مهمتهم
- **توافر مصادر المعلومات (Resource Person)**: توافر كتب ومراجع ومواقع......
- **توجيه الأسئلة السابرة (Proper)** : يوجه أسئلة تعمق فهم الطلاب للموضوع.
- **نمذجة السلوكات النقدية (Model)** : محب للاستطلاع يتمتع بالمنهجية العلمية، لا يقبل الأمور كمسلمات، متفحص للحقائق، يبحث عن الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظره.

ويورد كلنز Klenz المشار إليه في أبو جادو (2007) جملة من الإجراءات التي يمكن للمعلم أن يؤديها، ويعلم التفكير الناقد للطلبة منها:

- تحليل عمليات تفكير الطلبة داخل الصف وتدريبهم على تقديم مبررات لما يفعلون
- تشجيع الطلبة على أن يكونوا متفتحي الذهن وان ينمذجوا تفكيرهم الشخصي بدل من أن يرددوا ما يقوله المعلم.

- تغيير مواقعهم كلما إقتضت الحاجة والاستمرار بالاعتراف بأخطائهم.
- توفير الفرصة للطلبة لاختيار نشاطات ومهمات مناسبة.
- عرض الاهتمامات الجديدة وتأكيد الفضول والالتزام بالتعلم.
- تشجيع الطلبة أن يأخذوا على عاتقهم التنظيم والتحضير اللازم لتحقيق أهداف التعلم.
- تدريب الطلبة على البحث عن الحلول المنطقية المناسبة والإبداعية للمشكلات التي تواجههم.
- تشجيع الطلبة على أن يكونوا أحاسيس لمشاعر الآخرين و لمستوى المعرفة ودرجة التعقيد
- تدريب الطلبة على أن يظهروا الحساسية للعناصر المادية التي تسهم في تحقيق بيئة التعلم من خلال الترتيبات والعروض المادية للإمكانات
- -السماح للطلبة بالمشاركة في وضع قواعد وقرارات متعلقة بمظاهر التعلم بما فيها التقييم

القسم الثاني: الدراسات السابقة :

أمكن للباحث تقسيم الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية إلى :

أ- دراسات تناولت أنماط التعلم بشكل عام :

في دراسة البلعاوي (2006) التي هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة اليرموك وتأثرهما ببعض المتغيرات .تكونت العينة من 861 طالبا وطالبة ،وأشارت النتائج إلى أن أسلوب التعلم الحركي احتل المرتبة الأولى من حيث تفضيله لدى أفراد الدراسة وبنسبة 70% من أفراد العينة تلاه أسلوب التعلم السماعي فاللمسي ثم الجماعي بعد ذلك البصري وأخيرا الفردي.

وفي دراسة لعباس (2005)،"بعنوان أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا ومراعاة المعلمين لها أثناء تدريس الرياضيات "،تكونت العينة من 200 طالب و8 معلمين وقد أظهرت الدراسة وجود أنماط تعلم بسيطة ومركبة وأظهرت إدراكا دون المستوى المطلوب لأنماط التعلم من قبل معلمي الرياضيات.

وفي دراسة للمانع،(2005) حول أساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وأساليب التعليم الشائعة في مدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ،تكونت عينة الدراسة من (579) طالبا وطالبة في الصف الثالث المتوسط . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الأساليب التعلمية تفضيلا عند الطلاب هي: التعلم من خلال التفاعل اللفظي مع المعلم، وأداء نشاطات الاستنتاج والملاحظة والمقارنة، والقيام بعمل جماعي مشترك مع الزملاء. وأن أقل الأساليب تفضيلا عند الطلاب هي: التعلم من خلال الحفظ والتسميع، والاعتماد على الذات في اكتساب المعرفة، ونشاط التدريبات والتطبيقات. كما ظهر أيضا أن أساليب التعلم التي يفضلها الطلاب هي في معظمها مما يتضمن شيئا من المحفزات التعليمية مثل إثارة الاهتمام والتحدي وتوفر فرص الاختيار والمتعة، وأن ما يشيع من أساليب التعليم يكاد يخلو في معظمه من تلك المحفزات مما يسهم في محدودية التوافق بين أساليب التعليم الشائعة وما يفضله الطلاب من أساليب التعلم.

وقد أوصت الدراسة بضرورة أن يعنى المعلمون بتحديد ما يفضله الطلاب من أساليب التعلم وأن يعدوا دروسهم طبقا لها. وأن تكون أساليب التعليم التي يتبعها المعلمون متعددة وذلك لضمان

إشباع جميع الاحتياجات والميول لدى الطلاب. كما أوصت بتضمين أساليب التعليم شيئا من المحفزات التعليمية التي تستثير اهتمام الطلاب وتوفر لهم جوا مريحا.

وفي دراسة البقاعي (2005) ، حول تفضيلات التعلم المعرفية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل الغربي وعلاقتها ببعض المتغيرات خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس على أبعاد التفضيلات التعليمية باستثناء بعد التذكر فقد وجدت فروق دالة إحصائيا فيه عند مستوى الدلالة (α =0.05) لصالح الإناث وأوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في أبعاد التذكر والمسؤولية والمثابرة والدافعية، تعزى إلى متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الحكومية .

وفي دراسة الفقهاء،(2002). التي هدفت إلى استقصاء أنماط التعلم الشائعة بين طلبة المرحلة الثانوية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديمغرافية ، فقد بينت الدراسة وجود اختلافات واضحة بين الطلاب في أنماط تعلمهم طبقا لمتغيرات الجنس والمستوى الاقتصادي ومستوى التحصيل العلمي .

وفي دراسة عناقرة،(1998)،حول أساليب التعلم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات ، تكونت عينة البحث من 631 طالبا وطالبة وقد بينت الدراسة أن الأسلوب المتكامل هو الأسلوب السائد لدى أفراد العينة وبنسبة 46.1% وان من يفضلون الأسلوب الأيسر في التعلم والتفكير يمثلون 31.5% في حين يفضل الأسلوب الأيمن 22.3% كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس.

في دراسة **السليماني** (1994) هدفت إلى التعرف على أنماط التعلم والتفكير المستخدمة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة وعلى التعرف على الفروق بين الطلاب / الطالبات المتفوقين تحصيليا وغير المتفوقين في أنماط التعلم والتفكير وقد تألفت العينة من 674 طالبا وطالبة (344 طالبا و 330 طالبة) وقد استخدم مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير، وقد خلصت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في أنماط التعلم والتفكير ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات تعزى الى الصف . وتوصلت الدراسة أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين في أنماط التعلم . وانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات المتفوقين تحصيليا تعزى إلى الجنس .

وفي دراسة دان ودان وبرايس (Dunn&Dun&Price,1979) المشار إليها في البقاعي(2005)،والتي هدفت إلى دراسة الفروق في أنماط التعلم بين الذكور والإناث وتكونت العينة من 98طالبا و124 طالبة من المرحلة الثانوية وتوصلت إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعض أنماط التعلم فقد وجد آن الإناث يفضلن الإضاءة القوية أكثر من الذكور كما يفضلن البيئة الأكثر دفئا وأماكن الدراسة التقليدية المقترنة بالحركة .

ب–دراسات تناولت أنماط التعلم والتحصيل :

في دراسة نوافلة ، (2008) ، والتي هدفت إلى تقصي أنواع أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في الأردن ونسبة شيوعها ،والى تقصي أثر أنماط التعلم ومناحي التدريس المقابلة لها،وأثر التقابل بين أنماط التعلم ومناحي التدريس وذلك في التحصيل الآني والمؤجل في مادة الكيمياء ، تكونت عينة الدراسة من 227 طالبا و234 طالبة وقد بينت الدراسة وجود نمط سائد بين أفراد العينة هو نمط التعلم المنفرد ، وبنسبة 90% وكشفت أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف التحصيل الآني والمؤجل باختلاف نمط التعلم ، وكذلك وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية في التحصيل ولصالح النمط المقابل لطريقة التدريس .

وأظهرت دراسة ل **دن ودن** (Dunn&Dunn,2002) علاقة ارتباطيه قوية بين أنماط التعلم والتحصيل ففي حالة توافق طرائق التدريس مع أنماط تعلم الطلبة يرتفع مستوى التحصيل ويستطيع الطلاب الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول .

وأظهرت دراسة **فيدلر** (Fedler,R,1993) أن الطلبة الذين درسوا بأسلوب يتوافق مع أنماط تعلمهم قد حققوا درجات تحصيلية عالية في اختبار الحقائق المعرفية مقارنة مع الطلبة الذين درسوا دون مراعاة لأنماط تعلمهم.

وأجرى **لينز وهيوز** (Lenz &Hhughes,1990) من جامعة تكساس دراسة على طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة خلصت إلى أن استخدام أساليب التعليم المناسبة لمهارات القراءة والمتوافقة مع أنماط التعلم للطلبة ،أدت إلى تحسين أداء الطلبة في المهارات القرائية وزادت علامات جميع الطلبة من 57% إلى 71% .

وفي عام 1981 قام جونسون وزملاؤه بمراجعة 122 دراسة أظهرت نتائج 65 منها تفوق التعلم التعاوني على التعلم التنافسي في التحصيل بينما أظهرت 8 منها فقط تفوق التعلم التنافسي

كذلك أظهرت 108 دراسات تفوق التعلم التعاوني مقابل 6 دراسات فقط تفوق فيها التعلم الفردي. (النجار ، 1998).

قام سلافين 1983 باستعراض 46 دراسة وجد ان 29 منها تظهر تفوق التعلم التعاوني في التحصيل ، وأظهرت 15 دراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اسلوب التعلم التعاوني والطريقة التقليدية ، بينما أظهرت دراستان فقط تفوق الطريقة التقليدية . كما قام سلافين 1990 بمراجعة 60 بحثا منشورا في مجلات محكمة فوجد ان 72% من هذه الأبحاث فضلت التعلم التعاوني. (Anthony ,2001)

ج- دراسات تناولت أنماط التعلم واستعملت المقياس المستخدم في هذه الدراسة:

في دراسة زيتون ،(2003) ، حول أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة عجلون وعلاقتها ببعض المتغيرات ، تكونت عينة الدراسة من 429 طالبا وطالبة وتم استخدام مقياس الأسلوب المفضل للتعلم (LPSS) ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أسلوب التعلم التنافسي مقارنة بالتعلم التعاوني والفردي ،ولصالح التعلم التعاوني مقارنة بالتعلم الفردي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفضيل أساليب التعلم الثلاثة تعزى إلى الجنس.وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفضيل الطلبة لأسلوبي التعلم التنافسي والفردي تعزى إلى المسار التعليمي ولصالح مسار أكبر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفضيل الطلبة لأسلوب التعلم التعاوني وأسلوب التعلم التنافسي وأسلوب التعلم الفردي تعزى إلى متغير التحصيل،وكشفت الدراسة عن ظهور أثر للتفاعل الثلاثي بين (الجنس ،المسار التعليمي ،التحصيل الدراسي) في تفضيل أفراد العينة للأسلوب التنافسي حيث كأنت إناث أكبر ذوات التحصيل المرتفع هن الأكثر تفضيلا لأسلوب التعلم التنافسي على مستوى جميع أفراد عينة الدراسة.

وفي دراسة للبوسعيدي (1998) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في محافظة مسقط وعلاقتها بجنس الطالب وتخصصه ومستواه التحصيلي، تكونت عينة الدراسة من 866 طالبا وطالبة واستخدمت الباحثة مقياس الأسلوب المفضل للتعلم (LPSS) ، وقد توصلت الدراسة إلى أن الأسلوب المفضل للتعلم لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بمحافظة مسقط هو التنافسي ثم التعاوني وأخيرا الأسلوب الفردي ، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب المفضل بين الذكور والإناث ، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة

إحصائية تعزى إلى اختلاف التخصص في تفضيل أفراد عينة الدراسة للأسلوب الفردي لصالح طلبة تخصص أكبر، كما بينت الدراسة تفضيل الطلبة ذوي التحصيل المرتفع للأسلوب التنافسي ، وبينت الدراسة أيضا عدم وجود أثر للتفاعل بين كل من الجنس والتخصص والمستوى التحصيلي في تفضيل أفراد عينة الدراسة للأساليب الثلاثة.

وأجرى كل من ريتشارد وجيمس (Richard&James,1992) دراسة مقارنة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة وتفضيلهم لأساليب الاتصال التي يستخدمها المعلمون . تكونت عينة الدراسة من 327 من الطلبة المراهقين في الصفوف من الثامن وحتى الثاني عشر و325 طالبا من الكليات.وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدرسة بالصفوف العليا وطلبة الكليات في تفضيلهم لأساليب التعلم ، كما اظهر الطلاب الذكور في الكليات تفضيلا للأسلوب التنافسي بدرجة اكبر من الذكور في المدرسة العليا ، كما أظهرت الدراسة تفضيل الإناث للأسلوب التعاوني بدرجة اكبر من الذكور الذين فضلوا الأسلوب التنافسي على مستوى كل من المدرسة والكلية.

وأجرى اوينز (Owens,1992) المشار إليه في البوسعيدي 1998، دراسة مقارنة لمعرفة أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في كل من : استراليا،وانجلترا،والولايات المتحدة الأمريكية وتكونت عينة الدراسة من 1259 طالبا من ولاية سيدني و837 طالبا من بيرث باستراليا و2125طالبا من انجلترا و570 طالبا من ولاية مينسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية ، واستخدم مقياس الأسلوب المفضل للتعلم لبارنر واوينز وستراتون (LPSS) وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث فضلت الإناث الأسلوب التعاوني بدرجة اكبر من الذكور في جميع العينات ماعدا الولايات المتحدة ،وأظهرت الدراسة تفضيل الذكور للأسلوب التنافسي بدرجة اكبر من الإناث وفي جميع عينات الدراسة ،وفضل الذكور الأسلوب الفردي بدرجة اكبر من الإناث في جميع عينات الدراسة ما عدا عينة استراليا (سيدني) .

د– دراسات تناولت أنماط التعلم والتفكير الناقد :

أجرى كل من مير ودير (Myers,B&Dyer,J,2006) من جامعة فلوريدا دراسة بعنوان تأثير أنماط تعلم الطلبة على مهارات التفكير الناقد لديهم.تكونت العينة من 135طالبا وطالبة ممن يدرسون في كلية الزراعة ومادة علم الحياة لتطوير القادة،بينت النتائج أنه لا توجد فروق في مهارات التفكير الناقد تعزى إلى عامل الجنس ،وكانت هناك فروق دالة إحصائيا لصالح الطلاب

ذوي النمط التجريدي المتسلسل ، كما دلت النتائج انه لا توجد فروق دالة إحصائيا في قدرات التفكير الناقد بين الطلبة ذوي أنماط التعلم الأخرى.

وأجرى كل من رد ومات وتريسي ,(Rudd,R&Matt,B,&Tracy,H ,2000) دراسة بعنوان أنماط التعلم لطلبة الزراعة قبل التخرج وقابليات التفكير الناقد ، هل هناك علاقة ؟. تكونت العينة من 174 طالبا وطالبة ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النزعة للتفكير الناقد تعزى إلى الجنس ولصالح الطالبات .ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى نمطي التعلم : المعتمد على المجال (Field dependent) والمستقل عن المجال (Field independent) وأشارت الدراسة أيضا إلى أن 30.5% من العينة قد أبدوا نزعة منخفضة للتفكير الناقد بينما ابدى 1.7% من الطلبة نزعة عالية نحو التفكير الناقد.

هــ- دراسات تناولت مستوى التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات :

اجرى خلف ،(2007) دراسة هدفت إلى تقييم مستوى التفكير الناقد عند الطلبة الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة العاديين في المدارس العادية. تكونت العينة من 589 طالبا وطالبة واستخدم اختبار كورنيل للتفكير الناقد مستوى(x) ، وبينت الدراسة حصول الطلبة ذوي التحصيل المرتفع على أعلى متوسط ثم الموهوبين ثم الطلبة العاديين ،كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير الجنس،كما أشارت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد عند مجموعات الدراسة الثلاث جاءت بمستوى متدن.

واجرت البرصان ،(2001) دراسة هدفت الى معرفة أثر الجنس والتحصيل الدراسي على درجة التفكير الناقد لدى الطلبة ، تكونت العينة من 552 طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر في محافظة الزرقاء بالاردن، استخدمت الباحثة اختبار التفكير الناقد (واطسون –جليسر) ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين ولصالح الاناث ووجود فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على الاختبار لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

وفي دراسة حمادنة ،(1995) التي هدفت الى التعرف على مستوى التفكير الناقد في الرياضيات عند طلبة الصف العاشر في الاردن وعلاقته بكل من الجنس ومستوى التحصيل في الرياضيات في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة اربد ، استخدم الباحث مقياسا من اعداده على

غرار مقياس واطسون وجليسر ، تكونت العينة من 1100 طالب وطالبة، وأظهرت الدراسة تفوق الاناث على الذكور في جميع الاختبارات وهي : معرفة الافتراضات ، وتقويم المناقشات ، والتغيير ، والاستنباط ، والاستنتاج ، كما أشارت الدراسة إلى تفوق الطلبة ذوي التحصيل المرتفع على الطلبة ذوي التحصيل المتدني.

وفي دراسة جين ،(Gunn,1993) والتي هدفت إلى دراسة علاقة التفكير الناقد بنوع التخصص والمستوى الأكاديمي والجنس وتكونت العينة من 100 طالب وطالبة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط بين الدرجة الأعلى للتفكير الناقد والمستوى الأعلى تعليما وللإناث دون الذكور وللدراسات الاجتماعية دون غيرها.

وفي دراسة رايت (Wright,1988) والتي هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس والعمر واستخدام الحاسوب في تنمية قدرات التفكير الناقد لدى الطلبة، تكونت العينة من 163طالبا وطالبة من طلبة جامعة بنراسكا الأمريكية وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل من الجنس واستخدام الحاسوب في قدرة الطلبة على التفكير الناقد، بينما توجد علاقة ايجابية بين العمر والقدرة على التفكير الناقد.

تعليق الباحث على الدراسات والبحوث ذات الصلة:

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أن :

- جميع الدراسات قد أشارت إلى وجود أنماط تعلمية مفضلة في العينات المدروسة وان هناك أسلوبا مفضلا للتعلم في العينة ما عدا دراسة الزعبي ،(2005) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين أنماط التعلم في العينة.
- في مجال أثر مراعاة أنماط التعلم على التحصيل فقد أظهرت الدراسات التي تناولت ذلك وجود أثر ايجابي لمراعاة أنماط تعلم الطلبة في التدريس على التحصيل كما في دراسات :لينز وهيوز(1990) ؛ دن ودن (2002) ؛ فيدلر (1993)؛ نوافله (2008) .
- في مجال تأثير عامل الجنس على أنماط التعلم فقد اختلفت الدراسات في ذلك فقد أشارت دراسة كل من :السليماني (1994) ؛ الفقهاء (2002) ؛عناقرة (1998) ؛دن ودن (1999) ؛اوينز (1992) ؛ ريتشارد (1998) ؛ البوسعيدي (1998). إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

تعزى إلى الجنس. بينما أشارت دراسة البقاعي (2005) ؛ وزيتون (2003).إلى عدم وجود فروق بين أنماط التعلم تعزى إلى الجنس.

- أما الدراسات التي تناولت العلاقة بين أنماط التعلم والتفكير الناقد فلم يتوصل الباحث سوى إلى دراستين أجنبيتين هما دراسة مير و دير، (2006) ورد ومات ،(2000) ، وقد توصلتا إلى عدم وجود تأثير لأنماط التعلم في التفكير الناقد ماعدا النمط التسلسلي التجريدي في دراسة مير ودير، (2006) الذي تميز أفرادها بنزعة عالية للتفكير الناقد .
- وفي مجال دراسات التفكير الناقد فقد اختلفت الدراسات بشأن تأثير عامل الجنس على التفكير الناقد ففي حين اشارت دراسة كل من (البرصان ،2001) و (حمادنة ، 1995) و(جين ،1993) إلى وجود أثر للجنس على قدرات التفكير الناقد . أشارت دراسة كل من (خلف ، 2007) و (رايت ، 1988).إلى عدم وجود أثر للجنس على التفكير الناقد.
- وقد أفاد الباحث من استعراضه للدراسات ذات الصلة في صياغة عناصر مشكلة الدراسة الحالية وبناء الاطار النظري وكذلك في تصميمه الإحصائي واستخدام أدوات القياس المناسبة.

الفصل الثالث :

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث :

الطريقة والإجراءات

يستعرض هذا الفصل كلا من مجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها وإجراءاتها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت لتحليل النتائج .

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة للعام الدراسي 2009 / 2010 .

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف العاشر من الجنسين في مدينة زايد في المنطقة الغربية لدولة الإمارات العربية المتحدة.(عينة قصدية) والبالغ عددهم (256) طالبا وطالبة ، وذلك حسب الجدول التالي :

جدول(2)

توزيع أفراد العينة على المدارس في مدينة زايد

المدرسة	العدد	الجنس	النسبة المؤية
مدرسة الفلاح للتعليم الثانوي	91	ذكور	
مدرسة الغربية النموذجية	32	ذكور	
المجموع	123		%48
مدرسة قطر الندى للتعليم الثانوي	111	اناث	
مدرسة الخمائل النموذجية	22	اناث	
المجموع	133		%52
كلي			%100

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية أدوات القياس التالية:

أولا : اختبار التفكير الناقد :

اختار الباحث اختبار كالفورنيا للتفكير الناقد نموذج 2000 ، كما وحصل على عدد من النماذج المعدلة للبيئة العربية منها :

اختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد الذي استخدمه الجوارنه(2003)،لقياس مهارات التفكير الناقد عند طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن،واختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد ، الذي استخدمته الربضي (2004) لقياس مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن،واختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد ، الذي استخدمه الحياصات (2007) لقياس مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الجامعية المتوسطة،واختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد ، الذي استخدمته مقابلة (2007) لقياس مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في الأردن .

قام الباحث بالاطلاع على هذه النماذج حيث أنتقى الفقرات الأكثر وضوحا وأجرى بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لفقرات المقياس لتناسب مستوى العينة وبيئتها.

يتكون الاختبار من 34 فقرة لكل فقرة أربع إجابات على شكل بدائل يختار الطالب الإجابة الصحيحة من بينها، ولبعض الفقرات خمسة بدائل. تقيس فقرات الاختبار خمس مهارات للتفكير الناقد هي: التحليل والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والتقييم ، وقد توزعت فقرات الاختبار على المهارات الخمس كما في الجدول (3):

جدول (3) توزيع فقرات مهارات التفكير الناقد على ابعاده الخمسة

	المهارة	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	التحليل	6	3 ، 5 ، 6 ،11 ، 13 ، 18
2	الاستقراء	6	22 ، 24 ، 31 ، 32 ، 33 ، 34
3	الاستنتاج	4	7، 14 ، 15 ، 23
4	الاستدلال	12	1، 4 ،9 ،10، 12 ،20 ،21 ، 26 ،27 ، 28 ،29 ،30
5	التقييم	6	2 ، 8، 16، 17، 19، 25

ثانيا : مقياس النمط المفضل للتعلم (LPSS)

استخدم الباحث مقياس النمط المفضل للتعلم The Learning Preference Scale for Student. (LPSS) الذي وضعه كل من اونز وبارنز(Owens &Barnes,1992) و تمت ترجمته إلى اللغة العربية وتقنينه للبيئة الاردنية من قبل زيتون،(2003) وقد اجرى الباحث تعديلات طفيفة على النسخة الاردنية كي تتلاءم مع البيئة الإماراتية.

يتكون المقياس من (36) فقرة تقيس ثلاثة أنماط لتفضيل التعلم هي : النمط التعاوني والنمط التنافسي ، والنمط الفردي ، ويبين الجدول (4) توزيع الفقرات على هذه الأنماط

جدول (4) : توزيع فقرات مقياس النمط المفضل للتعلم على ابعادة الثلاثة

	نمط التعلم	أرقام الفقرات
1	التعاوني	2، 3، 5، 7,10، 11، 12، 14، 16، 25، 30، 35
2	التنافسي	1، 9، 17، 18، 21،24، 26، 29، 32، 33، 34، 36
3	الفردي	4، 6، 8، 3، 15، 19، 20، 22، 23، 27، 28، 31

وقد بني المقياس على اثني عشر معيارا موزعة على الأنماط الثلاثة وهي :

1- **التفضيل العام** **(Global Preference)** : حيث بنيت الفقرة على ما يفضله الطالب بشكل مباشر

2- **الكراهية العامة (Global Dislike)** : وقد بنيت فقرات هذا المعيار على ما يكرهه الطالب

3- **الاسقاط العام (Global Projection)** :وقد بنيت فقرات هذا المعيار على ما يعتقده الطالب عن تفضيل الآخرين .(مفهوم الاسقاط عند المدرسة التحليلية)

4- **مخرجات العمل الإيجابية (Positive Work Outcomes)** :بنيت فقرات هذا المعيار على التوقع الإيجابي لمخرجات العمل بسبب اسلوب تنفيذه

5- **مخرجات العمل السلبية (Negative Work Outcomes)** :بنيت فقرات هذا المعيار على التوقع الإيجابي لمخرجات العمل بسبب اسلوب تنفيذه

6- **التوتر (Tension)** بنيت فقرات هذا المعيار على ان التوتر قد يكون بسبب طريقة العمل

7- **الايثار (Altruism)** بنيت فقرات هذا المعيار على أن العمل بإسلوب ما قد يكون ذا فائدة للآخرين

8- **نسبة التقدم (Rate of Progress)** : بنيت فقرات هذا المعيار على إمكانية إنجاز أسرع للمهمة اذا نفذت بطريقة معينة

9- **المستقبل (Future)** : بنيت فقرات هذا المعيار على اعتقاد ان العمل بصورة معينة يساعد في المستقبل

10- **الفروق الفردية (Individual differences)** : بنيت فقرات هذا المعيار على ان معرفة المعلم لأنماط تعلم طلابه تساعده على العمل معهم بصورة أفضل .

11- **غير الملاءمة (Unmatched)** : بنيت فقرات هذا المعيار على ان تنفيذ المهمة بنمط معين غير ملائم

12- **الاكتفاء الذاتي (Self-Sufficiency)** : بنيت فقرات هذا المعيار على الرضا عن التعزيز من قبل الآخرين الناتج عن نمط العمل

صدق أدوات الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة تم استخراج معاملات الارتباط بين فقرات المجالات والمجال ككل لجميع فقرات مجالات الدراسة.

اولا : مقياس أنماط التعلم:

1 – مجال التعلم التعاوني:

يوضح الجدول (5) معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول (التعلم التعاوني) والمجال الذي تنتمي اليه.

جدول (5)

معاملات الارتباط لفقرات المجال الأول (التعلم التعاوني) ومجالها

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
2	**0.476
3	**0.532
5	**0.569
7	**0.568
10	**0.491
11	**0.722
12	**0.517
14	**0.691
16	**0.696
25	**0.613
30	**0.537
35	**0.601

يظهر من جدول (5) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الأول والمجال ككل تراوحت بين (0.476− 0.722) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01)، ويزيد معامل ارتباط كل منها مع مجالها عن (0.3) .

2 – مجال التعلم التنافسي:

يوضح الجدول (6) معاملات ارتباط فقرات المجال الثاني (التعلم التنافسي) ومجالها.

جدول (6)

معاملات ارتباط فقرات المجال الثاني (التعلم التنافسي) والمجال ككل

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
29	**0.716
26	**0.630
36	** 0.625
32	**0.615
18	**0.560
9	**0.558
34	**0.488
17	**0.483
1	**0.465
24	**0.418
33	**0.411
21	**0.326

يظهر من جدول (6) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثاني (التعلم التنافسي) والمجال ككل تراوحت بين (0.326− 0.716) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01)، ويزيد معامل ارتباط كل منها مع مجالها على (0.3) .

3 – مجال التعلم الفردي:

يوضح الجدول (7) معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث (التعلم الفردي) مع مجالها.

جدول (7)

معاملات الارتباط لفقرات المجال الثالث (التعلم الفردي) والمجال ككل

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
27	**0.597
15	**0.584
19	**0.564
22	**0.564
31	** 0.556
23	**0.526
4	**0.502
20	**0.435
13	**0.388
8	**0.375
6	**0.362
28	**0.316

يظهر من جدول (7) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثالث والمجال ككل تراوحت بين (0.316– 0.597) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01). ويزيد معامل ارتباط كل منها مع مجالها على (0.3) .

ثانيا : مجالات التفكير :

1 – مجال التحليل:

يوضح الجدول (8) معاملات ارتباط فقرات المجال الأول (التحليل) والمجال ككل.

جدول (8)

معاملات ارتباط فقرات المجال الأول (التحليل) والمجال ككل

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
5	**0.521
6	**0.499
3	**0.467
18	**0.447
11	**0.401
13	**0.252

يظهر من جدول (8) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الأول والمجال ككل تراوحت بين (0.252– 0.521) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01)، حيث كأنت معاملات ارتباطها تزيد على (0.3) ما عدا الفقرة (13) التي كان معامل ارتباطها (0.252).

2 – مجال الاستقراء:

يوضح الجدول (9) معاملات الارتباط فقرات المجال الثاني (الاستقراء) والمجال ككل.

جدول (9)

معاملات الارتباط لفقرات المجال الثاني (الاستقراء) والمجال ككل

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
22	0.506
32	0.473
31	0.467
34	0.442
24	0.361
33	0.357

يظهر من جدول (9) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثاني والمجال ككل تراوحت بين (0.357– 0.506) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، حيث كأنت جميع قيم معاملات ارتباطها مع مجالها تزيد على (0.3) .

3 – مجال الاستنتاج:

يوضح الجدول (10) معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث (الاستنتاج) مع مجالها.

جدول (10)

معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث (الاستنتاج) مع مجالها

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
7	0.496
14	0.618
15	0.355
23	0.474

يظهر من جدول (10) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثالث والمجال ككل تراوحت بين (0.355– 0.618) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

4 – مجال الاستدلال:

يوضح الجدول (11) معاملات ارتباط فقرات المجال الرابع (الاستدلال) مع مجالها.

جدول (11)

معاملات ارتباط فقرات المجال الرابع (الاستدلال) مع مجالها

الرقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.460
4	**0.349
9	**0.445
10	**0.310
12	**0.232
20	**0.357
21	**0.369
26	**0.383
27	**0.204
28	**0.173
29	**0.268
30	**0.191

يظهر من جدول (11) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الرابع ومجالها تراوحت بين (0.173– 0.460) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01= α).

5 – مجال التقييم:

يوضح الجدول (12) معاملات ارتباط فقرات المجال الخامس (التقييم) و مجالها.

جدول (12)

معاملات ارتباط فقرات المجال الخامس (التقييم) ومجالها

الرقم الفقرة	الفقرة
16	**0.569
19	**0.466
2	**0.462
25	**0.406
17	**0.196

يظهر من جدول (12) أن معاملات الارتباط بين فقرات المجال الخامس والمجال ككل تراوحت بين (0.196− 0.569) وجميعها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

تصحيح اداتي الدراسة :

اولا : مقياس أنماط التعلم :

تكون المقياس من (36) فقرة ، تكون الاستجابة على كل منها باختيار استجابة واحدة من اربع استجابات هي :

- اوافق بشدة وتعطى في التصحيح 4 درجات
- اوافق وتعطى في التصحيح 3 درجات
- لااوافق وتعطى في التصحيح درجتين
- لا اوافق بشدة وتعطى في التصحيح درجة واحدة

هذا وقد تم عكس سلم التصحيح في الفقرات السالبة وهي الفقرات ذات الارقام (2 ، 7 ، 8 ، 10 ، 13 ، 18 ، 20 ، 34 ، 35) .

ثانيا : اختبار التفكير الناقد :

تكون الاختبار من (34) فقرة متنوعة لكل فقرة أربعة اختيارات ولبعضها خمسة اختيارات اختيار واحد من بين هذه الاختيارات صحيح ، اعطي الاختيار الصحيح درجتين والاختيار غير الصحيح درجة واحدة . وقام الباحث بتعديل نموذج الإجابة لبعض الفقرات التي وجد اجابتها في النماذج السابقة غير صحيحة بعد التأكد من ذلك باستشارة عدد المتخصصين وأصحاب الخبرة في مجال التفكير. وهذه الفقرات هي كما في الجدول رقم (13) :

جدول (13) : الفقرات المعدلة اجابتها في نموذج اجابة اختبار كالفورنيا

رقم الفقرة	4	7	9	16	23	26	27	28	29	34
الاجابة السابقة	أ	أ	أ	أ	ب	ب	د	ج	ج	أ
الاجابة المعدلة	ب	ب	هـ	ج	د	د	ب	أ	أ	ج

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة:

- **نمط التعلم:** وهو ثلاثة أنماط :
  - النمط التعاوني
  - النمط التنافسي
  - النمط الفردي
- **الجنس:** وله فئتان :
  - ذكر
  - أنثى

ثانيا: المتغيرات التابعة:

- مستوى التفكير الناقد

إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بمواءمة مقياسي الدراسة الحالية مع البيئة الإماراتية .
- خاطب الباحث ادارة المنطقة الغربية التعليمية وحصل على موافقتها على تنفيذ الدراسة
- استصدر الباحث كتبا رسمية موجهة من ادارة المنطقة الى المدارس المعنية من اجل تسهيل مهمة الباحث .
- زار الباحث المدارس المعنية واجتمع مع مديريها والاخصائي الاجتماعي بها لشرح بحثه وتصوره للتنفيذ
- رافق الباحث تنفيذ الدراسة واجتمع مع الطلبة وبين لهم الغرض من الدراسة وحثهم على استكمال البيانات المطلوبة وضرورة الجدية في الإجابة ، وأجاب عن تساؤلاتهم .
- نفذ الباحث اداتي القياس في جلستين يفصل بينهما اسبوع، الأولى ضمت مقياس نمط التعلم وثلاثة عشر سؤالا من اختبار التفكير الناقد وتكونت من تسع صفحات إضافة الى صفحة الغلاف ، وضمت الجلسة الثانية بقية اسئلة التفكير الناقد. وذلك من السؤال الرابع عشر الى السؤال الرابع والثلاثين وتكونت من تسع صفحات إضافة الى صفحة الغلاف ؛ وذلك لتسهيل الامر على الطالب وزيادة فرصة الحصول على إجابات جادة من الطلاب.
- نفذ الباحث الدراسة وجمع البيانات من العينة
- قام الباحث بتحليل البيانات باستخدام حزمة البرنامج الإحصائي (Spss)
- استخرج الباحث النتائج وقام بمناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة.
- كتب الباحث التوصيات المناسبة استنادا إلى نتائج الدراسة .

الفصل الرابع

عرض النتائج

الفصل الرابع

عرض النتائج

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ومستوى التفكير الناقد لديهم ،والعلاقة بينهما ، وسوف يتم عرض النتائج وفق اسئلة الدراسة وفرضياتها :

أولا: للاجابة عن السؤال الأول واختبار الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط التعلم لدى أفراد عينة الدراسة والجدول (14) يبين النتائج.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط التعلم

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	النمط التعاوني	36.23	6.38	2
2	النمط التنافسي	38.63	5.20	1
3	النمط الفردي	28.36	5.48	3

يظهر من جدول (14) أن أعلى متوسط حسابي لأنماط التعلم بلغ (38.63) لنمط التعلم التنافسي ، يليه المتوسط الحسابي (36.23) للنمط التعلم التعاوني ، بينما بلـــغ أدنـــى متوســـط حسابي (28.36) لنمط التعلم الفردي.

1 – نمط التعلم التعاوني:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم التعاوني

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
2	2.88	0.91	9	متوسطة
3	3.03	0.85	5	متوسطة
5	3.27	0.88	1	متوسطة
7	2.98	0.92	8	متوسطة
10	2.87	0.92	10	متوسطة
11	2.99	0.87	7	متوسطة
12	3.00	0.91	6	متوسطة
14	3.15	0.85	3	متوسطة
16	3.12	0.95	4	متوسطة
25	3.21	0.91	2	متوسطة
30	2.87	0.89	10	متوسطة
35	2.85	1.07	12	متوسطة

يظهر من جدول (15) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات نمط التعلم التعاوني بلغ (3.27) للفقرة (5) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (2.85) للفقرة (35) .

2 – نمط التعلم التنافسي:

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم التنافسي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
29	3.45	0.76	1	متوسطة
26	3.40	0.68	2	متوسطة
36	3.39	0.80	3	متوسطة
9	3.37	0.84	4	متوسطة
17	3.35	0.73	5	متوسطة
1	3.26	0.75	6	متوسطة
32	3.21	0.79	7	متوسطة
18	3.19	1.01	8	متوسطة
24	3.18	0.88	9	متوسطة
33	3.17	0.84	10	متوسطة
21	2.92	0.83	11	متوسطة
34	2.74	1.05	12	متوسطة

يظهر من جدول (16) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات نمط التعلم التنافسي بلغ (3.45) للفقرة (29) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (2.74) للفقرة (34).

3 – نمط التعلم الفردي:

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نمط التعلم الفردي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
4	2.71	0.94	1	متوسطة
6	2.55	0.91	2	متوسطة
8	2.36	1.00	7	متوسطة
13	2.05	0.91	10	متوسطة
15	2.36	0.90	7	متوسطة
19	2.50	0.91	3	متوسطة
20	2.26	0.93	8	متوسطة
22	2.46	1.10	4	متوسطة
23	2.41	0.92	6	متوسطة
27	2.21	0.93	9	متوسطة
28	2.45	1.09	5	متوسطة
31	2.03	0.91	11	متوسطة

يظهر من جدول (17) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات نمط التعلم الفردي بلغ (2.71) للفقرة (4) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (2.03) للفقرة (31).

ثانيا: للاجابة عن السؤال الثاني واختبار الفرضية الثانية :

" لا توجد فروق دالة إحصائيا(عند مستوى $\alpha=0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مستويات التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة.

1- مستويات التفكير الناقد:

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مستويات التفكير الناقد والمجموع الكلي لهما

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	التحليل	7.45	1.08	3
2	الاستقراء	7.32	1.04	4
3	الاستنتاج	5.00	0.84	5
4	الاستدلال	15.00	1.55	1
5	التقييم	7.99	1.15	2
المجال الكلي/ مهارات التفكير الناقد		42.75	2.88	

يظهر من جدول (18) أن أعلى متوسط حسابي لمهارات التفكير الناقد بلـــغ (15.00) وذلك لمهارة الاستدلال ، يليه المتوسط الحسابي (7.99) لمهارة التقييم ، ثم جــاءت مهــارة التحليل بمتوسط حسابي (7.45)، يليه المتوسط الحسابي (7.32) لمهارة الاستقراء ، بينما بلغ

أدنى متوسط حسابي (5.00) لمهارة الاستنتاج ، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لمهارات التفكير الناقد (42.75).

2 – مهارة التحليل:

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة التحليل

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
3	1.15	0.36	5	متوسطة
5	1.35	0.48	2	متوسطة
6	1.44	0.50	1	متوسطة
11	1.20	0.40	3	متوسطة
13	1.16	0.37	4	متوسطة
18	1.15	0.36	5	متوسطة

يظهر من جدول (19) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات التحليل بلغ (1.44) للفقرة (6) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (1.15) للفقرات (3،18) .

3 – مهارة الاستقراء:

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستقراء

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
32	1.40	0.49	1	متوسطة
34	1.25	0.44	2	متوسطة
22	1.23	0.42	3	متوسطة
24	1.18	0.38	4	متوسطة
33	1.16	0.37	5	متوسطة
31	1.10	0.30	6	متوسطة

يظهر من جدول (20) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات الاستقراء بلغ (1.40) للفقرة (32) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (1.10) للفقرة (31) .

4 – مهارة الاستنتاج:

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستنتاج

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
7	1.32	0.47	2	متوسطة
14	1.33	0.47	1	متوسطة
15	1.17	0.38	4	متوسطة
23	1.19	0.39	3	متوسطة

يظهر من جدول (23) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات مهارة الاستنتاج بلغ (1.33) للفقرة (14)، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (1.17) للفقرة (15) .

5 – مهارة الاستدلال:

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة الاستدلال

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
1	1.39	0.49	2	متوسطة
4	1.46	0.50	1	متوسطة
9	1.23	0.42	7	متوسطة
10	1.26	0.44	5	متوسطة
12	1.16	0.37	9	متوسطة
20	1.39	0.49	2	متوسطة
21	1.25	0.43	6	متوسطة
26	1.13	0.34	11	متوسطة
27	1.33	0.47	4	متوسطة
28	1.18	0.38	8	متوسطة
29	1.14	0.35	10	متوسطة
30	1.08	0.27	12	متوسطة

يظهر من جدول (22) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات مهارة الاستدلال بلغ (1.46) للفقرة (4) ، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (1.08) للفقرة (30).

6 – مهارة التقييم:

جدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مهارة التقييم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
2		1.42	0.49	1	متوسطة
17		1.36	0.48	2	متوسطة
25		1.34	0.48	3	متوسطة
19		1.30	0.46	4	متوسطة
16		1.13	0.34	5	متوسطة

يظهر من جدول (23) أن أعلى متوسط حسابي لفقرات مهارة التقييم بلغ (1.42) للفقرة (2)، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (1.13) للفقرة (16) .

ثالثا: للاجابة عن السؤال الثالث ولاختبار الفرضية الثالثة:

"لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا(عند مستوى $\alpha=0.05$) بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة" .

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط (Correlations) بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد، جدول (24) يوضح ذلك.

جدول (24)

معامل الارتباط (Correlations) بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
نمط التعلم مستوى التفكير الناقد	0.043	0.49

يظهر من جدول (24) أن قيمة معامل الارتباط بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد بلـــغ (0.043) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) وهذا يدل على عـــدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا(عند مستوى α=0.05) بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؛ وبالتالي رفض الفرضـــية المثبتة وقبول الفرضية البديلة.

رابعا: للاجابة عن السؤال الرابع ولاختبار الفرضية الرابعة:

"**لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس**".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس، وكما تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس، الجداول (25 – 26) توضح ذلك.

جدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط التعاوني	ذكر	37.58	5.79
	أنثى	39.59	4.40
النمط التنافسي	ذكر	36.17	6.66
	أنثى	36.29	6.14
النمط الفردي	ذكر	27.80	5.42
	أنثى	28.87	5.51
المجال الكلي/ أنماط التعلم	ذكر	101.55	8.29
	أنثى	104.75	7.58

يظهر من جدول (25) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحـــادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس، جدول (26) يوضح ذلك.

جدول (26)

نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغيرالجنس

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
النمط التعاوني	بين المجموعات	0.928	1	0.928	0.023	0.880
	داخل المجموعات	10427.064	255	40.890		
	المجموع	10427.992	256			
النمط التنافسي	بين المجموعات	259.698	1	259.698	9.937	0.002
	داخل المجموعات	6664.442	255	26.135		
	المجموع	6924.140	256			
النمط الفردي	بين المجموعات	72.167	1	72.167	2.413	0.122
	داخل المجموعات	7624.899	255	29.902		
	المجموع	7697.066	256			
	داخل المجموعات	16027.780	255	62.854		
	المجموع	16681.798	256			

يظهر من جدول (26) ما يلي:

- بلغت قيمة (F) لنمط التعلم التعاوني تبعاً لمتغير الجنس (0.023)، وهي قيمة غير دالـــة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في نمط التعلم التعاوني لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمـــارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس.
- بلغت قيمة (F) لنمط التعلم التنافسي تبعاً لمتغير الجـــنس (9.937)، وهـــي قيمـــة دالـــة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية عنـــد

مستوى (α=0.05) في نمط التعلم التنافسي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس، بالرجوع إلى جدول (14) يتبين أن الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (36.29)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (36.17).

- بلغت قيمة (F) لنمط التعلم افردي تبعاً لمتغير الجنس (2.413)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في نمط التعلم الفردي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس.
- بلغت قيمة (F) المجال الكلي/ أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس (10.405)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في نمط التعلم لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس، بالتالي قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية المثبتة، بالرجوع إلى جدول (14) يتبين أن الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (104.75)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (101.55).

خامسا: للاجابة عن السؤال الخامس ولاختبار الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات مستويات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس، وكما تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس، الجداول (27 – 28) توضح ذلك.

جدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال مستويات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة التحليل	ذكر	7.50	1.09
	أنثى	7.41	1.07
مهارة الاستقراء	ذكر	7.26	0.99
	أنثى	7.37	1.09
مهارة الاستنتاج	ذكر	4.86	0.82
	أنثى	5.13	0.84
مهارة الاستدلال	ذكر	14.76	1.41
	أنثى	15.21	1.65
مهارة التقييم	ذكر	7.97	1.08
	أنثى	8.01	1.22
المجال الكلي/ مستويات التفكير الناقد	ذكر	42.35	2.74
	أنثى	43.13	2.96

يظهر من جدول (27) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستويات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال مهارات مستويات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس، جدول (28) يوضح ذلك.

جدول (28)

نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجال أنماط التعلم تبعاً لمتغير الجنس

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
مهارة التحليل	بين المجموعات	0.469	1	0.469	0.402	0.527
	داخل المجموعات	297.173	255	1.165		
	المجموع	297.642	256			
مهارة الاستقراء	بين المجموعات	0.714	1	0.714	0.653	0.420
	داخل المجموعات	278.757	255	1.093		
	المجموع	279.471	256			
مهارة الاستنتاج	بين المجموعات	4.764	1	4.764	6.893	0.009
	داخل المجموعات	176.232	255	0.691		
	المجموع	180.996	256			
مهارة الاستدلال	بين المجموعات	12.684	1	12.684	5.335	0.022
	داخل المجموعات	606.312	255	2.378		
	المجموع	618.996	256			
مهارة التقييم	بين المجموعات	0.103	1	.1030	0.077	0.781
	داخل المجموعات	338.862	255	1.329		
	المجموع	338.965	256			
المجال الكلي / مستويات التفكير	بين المجموعات	38.746	1	38.746	4.748	0.030
	داخل المجموعات	2080.811	255	8.160		
	المجموع	2119.556	256			

يظهر من جدول (28) ما يلي:

1- بلغت قيمة (F) لمهارة التحليل تبعاً لمتغير الجنس (0.402)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى

(α=0.05) في مستوى التفكير الناقد " مهارة التحليل " لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس.

2- بلغت قيمة (F) للمجال الثاني "مهارة الاستقراء " تبعاً لمتغير الجنس (0.653)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى التفكير الناقد " مهارة الاستقراء " لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس.

3- بلغت قيمة (F) للمجال الثالث "مهارة الاستنتاج " تبعاً لمتغير الجنس (6.893)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى التفكير الناقد " " لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس، وبالرجوع إلى جدول (16) يتبين أن الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (5.13)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (4.86) .

4- بلغت قيمة (F) للمجال الرابع "مهارة الاستدلال " تبعاً لمتغير الجنس (5.335)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى التفكير الناقد " " لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس، وبالرجوع إلى جدول (16) يتبين أن الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (15.21)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (14.76) .

5- بلغت قيمة (F) للمجال الخامس " مهارة التقييم " تبعاً لمتغير الجنس (0.077)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية

عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مستوى التفكير الناقد " مهارة التقييم" لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس.

6- بلغت قيمة (F) المجال الكلي/ مستويات التفكير تبعاً لمتغير الجنس (4.748)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مستويات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس، بالتالي قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية المثبتة، بالرجوع على جدول (14) يتبين أن الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (43.13)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (42.35).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات التي توصلت اليها.

اولا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

ما أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالاجابة عن هذا السؤال أن نمط التعلم السائد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة هو النمط التنافسي يليه النمط التعاوني واخيرا النمط الفردي.وهذه النتائج تتفق مع دراسة كل من البوسعيدي (1998) ، وزيتون (2003). وتتعارض مع دراسة نوافله (2008) التي خلصت الى سيادة نمط التعلم الفردي.

ويرى الباحث انه من الممكن عزو هذه النتيجة الى مجموعة من العوامل منها :

- طبيعة النظام التعليمي الذي يشجع التنافس الفردي عبر ترتيب الطلبة : الأول فالثاني فالثالث ....
- المنافسات الرياضية التي تعتمد اسلوب المنافسة مثل ألعاب كرة القدم وسباق الخيل وسباق الهجن والمصارعة التي تلقى شعبية لدى هذه الفئة العمرية.
- اولياء الامور الذين يبدون اهتماما كبيرا بترتيب ابنائهم في الصف.
- سيادة النمط التنافسي في كثير من شؤون المجتمع مثل : دخول الجامعات ، الحصول على الوظائف العامة........

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟

أظهرت النتائج انخفاضا في مستوى مهارات التفكير الناقد عند طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ، وقد جاءت مهارة الاستدلال في المرتبة الأولى تلتها التقييم ثم التحليل ثم الاستقراء وأخيرا الاستنتاج.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة خلف (2007) من حيث تدني مستوى التفكير الناقد. وكذلك مع نتائج دراسة ورد مات وتريس (2000).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة يمكن عزوها الى :

- طرائق التعليم السائدة في المدارس والتي تعتمد التلقين الى درجة عالية.
- خلو المناهج من الأسئلة الموجهة التي تنمي مهارات التفكير لدى الطالب.
- طرائق القياس والتقويم السائدة في المدارس والتي تعتمد الحفظ بنسبة عالية.

ثالثا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

ما العلاقة بين نمط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟

بينت الدراسة انه لا توجد علاقة بين مستوى التفكير الناقد ونمط التعلم عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة ميـــر وديـــر (2006) التـــي

خلصت الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في قدرات التفكير الناقد بين طلبة ذوي الأنماط التعلمية المختلفة ماعدا ذوي النمط التجريدي. وتتفق أيضا مع نتائج دراسة ردمات وتريسي (2000).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية اعتمادا على ما سبقها من انخفاض في مهارات التفكير الناقد بشكل عام عند أفراد العينة.

رابعا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟

أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لنمط التعلم التنافسي يعزى الى الجنس ولصالح الاناث وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لنمطي التعلم التعاوني والفردي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى الى الجنس . وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من دراسة السليماني (1994) ودراسة الفقهاء (2002)ودراسة عناقرة (1998) ودراسة دن ودن (1999) ودراسة اوينز (1992) ودراسة ريتشارد (1998) ودراسة البوسعيدي (1998) التي بينت وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha = 0.05$) في تفضيل الاساليب الثلاثة تعزى الى الجنس ولصالح الاناث. وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البقاعي (2005) ودراسة زيتون (2003) التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha = 0.05$) في أنماط التعلم تعزى الى الجنس ما عدا مجموعة اناث

أكبر ذوات التحصيل المرتفع اللواتي كن الأكثر تفضيلا للأسلوب التنافسي وهذا يتفق مع نتائج هذه الدراسة.

ويرى الباحث ان هذه النتيجة يمكن عزوها الى:

– طبيعة العملية التعليمية التي تذكي التنافس بين أفراد الصف الواحد ، واستجابة الاناث الى ما يجري في الصف بشكل أكبر من الذكور.

– طبيعة المجتمع الذي يفرض قيودا على حركة وعلاقات الانثى ، بينما يتمتع الذكور بحرية اكبر مما يتيح لهم الالتقاء خارج المدرسة وتقوية العلاقات فيما بينهم وامتداد تأثير هذه العلاقات الى غرفة الصف.

خامسا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين مستوى التفكير الناقد عند طلبة الصف العاشر في دولة الإمارات العربية المتحدة تعزى إلى الجنس ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير الناقد عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى الى الجنس ولصالح الاناث في مهارتي الاستنتاج والاستدلال وفي المجال الكلي . وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة كل من البرصان (2001) وحمادنه (1995) وجين (1993) ، في حين تتعارض مع دراسة كل من خلف (2007) ورايت (1998).

ويرى الباحث انه يمكن تفسير هذه النتيجة :

- تظهر الطالبات في الوقت الحالي دافعية وحماسا للتعلم أكثــر مــن الــذكور ، بــدليل تصدرهن قوائم الأوائل في امتحانات الثانوية العامة ، وعلو نسبة قبولهن في الجامعات.
- تواجد الاناث في البيت لزمن اطول من الذكور يمنحهن وقتا أطول للدراسة.
- نظرة المجتمع إلى الانثى وتقييده لأنشطتها يولد لديها إصرارا على التميز.

التوصيات :

في ضوء هذه الدراسة فان الباحث يوصي الباحث بما يلي :

اولا : توصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم ومن يقوم مقامها :

أ- فيما يخص أنماط التعلم :

- ضرورة تضمين المناهج الدراسية أسئلة تعليمية تناسب مختلف الأنماط التعلمية.
- تدريب المعلمين على مهارة الكشف عن الأنماط التعلمية،وتدريبهم على تضمين انشطتهم التعليمية أسئلة متناغمة مع الأنماط النعلمية.
- جعل النمط التعلمي للطالب أحد اركان ملف الطالب.

ب- فيما يخص التفكير الناقد :

- ضرورة تضمين المناهج الدراسية أسئلة تعليمية تدرب الطالب على مهارات التفكير الناقد.
- ضرورة تضمين الاختبارات الوطنية أسئلة تسخدم مهارات التفكير الناقد.
- تدريب المعلمين على مهارة استخدام وصياغة أسئلة التفكير الناقد.

ثانيا : توصيات خاصة بالمدرسة :

أ- فيما يخص أنماط التعلم :

- ضرورة الكشف عن أنماط تعلم الطلبة وتوفيرها للمعلمين.
- توافر الامكانات المناسبة داخل الصفوف لتمكين المعلمين من تنويع الأنماط التعلمية.

- متابعة تضمين أنماط التعلم في الحصص الصفية وعقد الدورات التدريبية لرفع كفاءة المعلمين في استخدام الأنماط التعلمية.
- اطلاع أولياء الأمور على أنماط تعلم ابنائهم.

ب- فيما يخص التفكير الناقد :

- قياس مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
- توافر البيئة الصفية التي تساعد على استخدام وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.
- متابعة تطبيق المعلمين مهارات التفكير الناقد خلال حصصهم .
- عقد دورات وورش عمل لرفع كفاءة المعلمين في تضمين مهارات التفكير الناقد ضمن دروسهم.
- اطلاع أولياء أمور الطلبة على مستويات ابنائهم في مهارات التفكير الناقد.

ثالثا : توصيات خاصة بالمعلم :

أ- فيما يخص أنماط التعلم :

- ضرورة معرفة أنماط تعلم الطلبة ، وكيفية تصميم الموقف التعليمي المتناسب مع أنماط تعلمهم
- ضرورة استخدام أنماط التعلم المختلفة في اداء الموقف التعليمي الواحد.
- مراعاة أنماط تعلم الطلبة عند تقسيم الطلاب الى مجموعات.

- تنمية معرفتهم حول أنماط التعلم وطرائق تطبيقها ذاتيا.

ب- فيما يخص التفكير الناقد :

- ضرورة تضمين تخطيط الحصة لمواقف تفكير ناقد.
- ضرورة تضمين الاختبارات التقويمية لأسئلة تفكير ناقد
- ضرورة تنمية مهاراتهم في استخدام مهارات التفكير الناقد ضمن مواقفهم التعليمية.

رابعا : توصيات خاصة بالطلبة :

- ضرورة أن يعرف الطالب نمط تعلمه ، وأن يستخدم ذلك النمط في مواقفه التعلمية.
- ضرورة تنمية الطالب لمهارات التفكير الناقد ذاتيا.

خامسا : توصيات خاصة بالباحثين :

- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول أنماط التعلم في مختلف المراحل الدراسية وعلاقتها بمتغيرات اخرى في التحصيل والدافعية والمستوى الاقتصادي للأسرة ودرجة تعلم الآباء .
- إجراء دراسات حول المصاعب التي تواجه تطبيق أنماط التعلم في الصفوف الدراسية.
- إجراء دراسات حول العلاقة بين نمط تعلم الطالب ونمط تعليم المدرس والتحصيل والدافعية.......
- إجراء مزيد من الدراسات حول مهارات التفكير الناقد والعوامل المؤثرة فيها .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

- أبو جادو ،صالح محمد؛ونوفل،محمد بكر.(2007). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، عمان:دار المسيرة.
- أبو حرب،يحي؛والموسوي،علي و؛ابو الجبين ، عطا.(2004). **الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي**،مكتبة الفلاح ، الكويت.
- ابو حطب ،فؤاد؛والسروجي ،محمود.(1980). **مدخل الى علم النفس التعليمي**.المطبعة الفنية الحديثة ،مصر.
- ابو النصر ،حمزة؛والجمل،محمد.(2005).**التعلم التعاوني:الفلسفة والممارسة**.دار الكتاب الجامعي ،العين،الإمارات العربية المتحدة.
- البرصان ،فاطمة.(2001). **أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على الخصائص الشخصية ودرجات التفكير الناقد لطلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء**،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الاردنية ، عمان.
- البش ،محمد.(2006).**التعلم التعاوني** ، الأنترنت www.fez.gov,as/tejeehGeography/reash/co%20learn.htm
- البغدادي،محمد؛وابو الهدى،حسام؛وكامل،امال.(2005).**التعلم التعاوني**، دار الفكر العربي ،القاهرة
- البقاعي.(2005). **تفضيلات التعلم المعرفية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل الغربي وعلاقتها ببعض المتغيرات** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ،اربد
- بلعاوي،منذر.(2006). **أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة اليرموك** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد

-جابر ، عبد الحميد جابر.(2008). **أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريب والتعليم**،دار المسيرة ، عمان .

- بهجات،رفعت.(1998).**التعلم الجماعي والفردي: التعاون والتنافس والفردية.** عالم الكتب ،مصر.

- جابر،ليانا؛وقرعان ،مها .(2004).**أنماط التعلم النظرية والتطبيق** ،مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ،مؤسسة عبد المحسن القطان–فلسطين.

-الجبري ،اسماء؛والديب ،محمد .(1998).**سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية** ،عالم الكتب ، القاهرة ،مصر

- جروان ، فتحي.(2007).**تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ط (3) عمان : دار الفكر

- حمادنة ، احمد.(1995). **مستوى التفكير في الرياضيات عند طلبة الصف العاشر في الاردن،** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اربد.

- حياصات ، محمد.(2007).**أثر طريقتي الأسئلة العلمية في اكتساب حل المسائل الفيزيائية والتفكير الناقد وفهم المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة المرحلة الجامعية المتوسطة** :رسالة دكتوراة غير منشورة ،جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

- الحيلة ، محمد.(1999).**التصميم التعليمي :نظرية وممارسة** ،دار المسيرة :عمان.

- خلف ، رامي .(2007). **تقييم التفكير الناقد عند الطلبة الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع والعاديين في المدارس العادية :دراسة مقارنة في المملكة الاردنية الهاشمية.** رسالة غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،عمان

- دروزة، أفنان .(2001).**الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي** ، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس

- دروزة، أفنان .(2006).**المناهج ومعايير تقييمها** ، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس

- الربضي ، مريم.(2004). **أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الاجتماعيات في المرحلة الثانوية في الأردن تلك المهارات ودرجة ممارستهم لها .**

،رسالة

دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،عمان

- الزعبي ،طلال.(2005). **طرائق التدريس الشائع استخدامها بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال وأنماط التعلم المفضلة لدى طالباتهم** ،الزيتونة للدراسات والبحوث العلمية والعلوم الإنسانية سنة 2005 ، المجلد (3) العدد(1) : 39-65

- الزيات ،فتحي .(2004).**سيكولوجية التعلم بين المنظور ألارتباطي والمنظور المعرفي**، ط(2)،دار النشر للجامعات ،القاهرة:مصر.

- زيتون ،زهية.(2003). **أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة عجلون وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك، اربد

- سعادة ،جودت؛وعقل،فواز؛و أبوعلي ،علي؛و سرطاوي ،عادل.(2008).**التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات** ، دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان.

- السليماني ،محمد.(1994).**أنماط التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة** . مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، السنة الثالثة،العدد السادس

. - السيد ، عزيز.(1995). **التفكير الناقد :دراسة في علم النفس المعرفي** ، الدار الجامعية ، مصر.

-العبادي،حامد (2004).**دور التعاون والتنافس والفردية في اداء حل حل المشكلة عند طلبة الصف الأول الاساسي.** مجلة العلوم التربوية والنفسية ،5 (4): 64-90.

-عباس ،رشيد .(2005).**أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة في المرحلة الأساسية العليا ومراعاة المعلمين لها اثناء تدريس الرياضيات** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ،جامعة عمان العربية –عمان

-العتوم ،عدنان، (2004)،علم **النفس المعرفي النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة ،عمان

- عصفور ،وصفي.(1998). **أنماط المتعلمين وأساليب تعليمهم** .الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية ، عمان- الأردن .

- العمر،عبدالعزيز.(2001).**أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية** ،مجلة رسالة الخليج العربي، (80) : 13-48

-عناقرة ، نذير.(1998).**أساليب التعلم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد

- الفقهاء، عصام .(2002).**أنماط تعلم طلبة المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية في الأردن وعلاقاتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي ودخل الأسرة**،مجلة دراسات، 29(1) :1-12.

- قطامي،يوسف؛وقطامي،نايفة.(2000). **سيكولوجية التعلم الصفي**، عمان:دار الشروق.

- قطامي ، يوسف .(2009). **مبادئ علم النفس التربوي** ، دار الفكر :عمان

- المانع ، عزيزة.(2005). **أساليب التعلم المفضلة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وأساليب التعليم الشائعة في مدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية** ، مجلة دراسات ،32(2):201 23-

مصطفى ، ابراهيم ؛ والزيات ،احمد و عبد القادر،حامد والنجار ،محمد (1972) ، **المعجم الوسيط** ، المكتبة الاسلامية .

- مدارس الظهران الاهلية. (1995).**التعلم التعاوني** ، دار تركي للنشر والتوزيع ، السعودية.

-ملحم، سامي محمد.(2006). **سيكولوجية التعلم والتعليم**. ط(2)، دار المسيرة للنشر: عمان

- النجدي ،احمد.(1996).**أثر بنية التعلم التعاوني والتنافسي على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي في الكيمياء واتجاهاتهم نحو الاداء العملي** .دراسات تربوية واجتماعية ، 2 (4/3): 13- 77 جامعة حلوان .مصر

- نوافله ، وليد .(2008). **أثر أنماط التعلم ومناحي التدريس المقابلة لها على مستوى التحصيل الآني والمؤجل في الكيمياء لدى طلبة الصف التاسع** ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة اليرموك ،اربد.

-الوهر،محمود؛و الحموري،هند.(2002). **المهارات التدريسية بين النظرية والتطبيق** .دارالحنين،عمان

-يعقوب ، محمود.(2000). **توظيف اللعب في مهارات اللغة والتفكير** ، رسالة المعلم ،الأردن ،وزارة التربية والتعليم ،40 (3) 72-80 .

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- American Society for Training and Development (ASTD).(2007). **Individual Learning styles**. Rtrived Jul.28,2009,from the web site:http//www.astd.org/Content/Publications/ASTD Learning system/

- Beyer,K.B.(1987). **Practical Strategies for the Teaching of Thinking** , United states,1-9

- Dunn &Dunn.(2002). **Learning Style Model of Instruction**, [on-line:http://www.Unc.edu/depts.Ncpts/puplications/Learning Styles.htm]

- Dunn,R&Dunn,k.(1993).**Teaching secondary student throw individual learning styles:practical approaches for grades 7-12**,Needham Heights,MA:Allyn and Bacon.

- Elder,Linda.(2000).**Critical Thinking:Nine Strategies for Every day Life.part2**,Jornalof Development Education.{0n line},24,available:EBSCO Host:http://serchglobal.epent.com.

- Felder,R.(1996).**Matters of style ASEEprism** ,December 6(4):18-23.[www.ncsu.edu/unity/lockers/users/Felder/puplic/papers/Ls-prism.htm]

-Fleming,N.P.(2001).**Frequently asked questions.** Available:http//www.vark-lern .com.

- Ignatiavicius,D.(2001).**Six Critical Thinking Skills for at-the-Beside Success,** Nursing Management**,** 32(1),37-40.

-Gunn,Earole.(1993).**Critical Thinking :Development of A constructed Respone Test.**DAI.54(4),p.2267-A

- Johnson,D.W.Johnson,R and stann,M.(2000). **Cooperative Learning Methods A Meta-analysis**.On Line.Availableat:{http:/www.clcrc.com/pages/Clmethods.hml}.

- Johnson,D.Johnson,R.(1989). **Cooperation and Compettition Theory and Research**.Edina ,MN:International Book Company.

-Keefe,J.W.(1987).**Learning Styles Theory and Practic**.Reston,VA: National Association of Secondary School Principals.

- Kolb,D.A.(1984).**Experimental learning: Experience as the source of learning &development**. Englewood Cliffs,NJ:Prentice-Hall.

- Leslie,J.F.and John,E,G.(1999).**Measuring attitude towards Science among Secondary School Students : The effective domain** .Research in Science and Technological Education ,V17(2),1999

- Lenz,B.K&Hughes, C,A.(1990).**Aword Identification Strategy for Adolesents with Learning disabilities**.Journal of Learning Disabilities, 23(3):149-158

- Myers,B&Dyer,J.(2006). **The Influence of Student Learning Style on Critical Thinking Skill**, Journal of Agricultural Education Vol(47) Number(1) ,(2006).Retrived,Jul28,2009fromthe website:http://pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/Vol47-01-043pdf

-Owens,l,&Barens,j.(1982). **The Releationship between Cooperative ,Competitive and Individualized Learning Perferences and Students Perception of Clacss room Learning Atomosphere**.American Educational Research Journal.19(2):182-200

- Owens,l,&Barens,j.(1992). **Learning Perferences Scales** :haw thorns : Australian Council for Educational Research. Australia.

-Paul, Robert.(2003). **Critical Thinking: Fundamental to Education for a free society,** Educational Leadership,42,4-16

- Rudd,R&Matt,B,&Tracy,H.(2000).**Undergraduate Agriculture Student Learning Styles and Critical Thinking Abilities:Is there A Relationship?**,Journal of Agricultural Education Vol(41) issue 3, (2000).Retrived,Jul28,2009fromthewebsite: http://pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/Vol41/41-03-02.pdf

- Sims,R.&Sims,S.(1995).**The Importance of Learning Styles :Understanding the Implications For Learning** ,Course Design, and Education .Greenwood Press,London.

-Sternberg,Robert j.(2003). **Cognitive Psychology Wadsworth adivision of Thomson Learning,**Inc.

- Thomas,R,G.(1992). **Cognitive theory-based teaching and Learning in Vocational education.** (Eric Document Reproduction Service No.ED345109

- Wright,James.(1988).**The relationship of formal computer course work to college students critical thinking Ability**.Dissertation Abstract International.48(12),30-46A.

الملاحق

ملحق رقم: 1

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس اسلوب التعلم المفضل

اخي الطالب اختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يهدف هذا المقياس الى معرفة اسلوب التعلم المفضل لديك. ارجو منك قراءة فقرات المقياس بدقة ثم الاجابة عليها بكل صدق وامانة وجدية وذلك باختيار احدى البدائل التالية :

(اوافق بشدة ، اوافق ، لا اوافق ، لا اوافق بشدة) . علما بأنه لا يوجد اجابة صحيحة واخرى غير صحيحة في هذا المقياس ، كما ان نتائج الدراسة هي لاغراض البحث العلمي المحض ، وستعامل بسرية تامة.

ارجو منك ملء المعلومات المطلوبة في نهاية الصفحة ، كما يسرني اعلامك باسلوب تعلمك المفضل ان رغبت في معرفته وذلك من خلال بريدك الالكتروني .

مع شكري وتقديري لحسن تعاونك

البيانات المطلوبة

الاسم :

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

المدرسة : العمر : (   ) عاما

البريد الالكتروني (لمن يرغب بمعرفة اسلوبه المفضل في التعلم) :

الباحث : جمال مبارك

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس نمط التعلم المفضل

		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أحب أن يعرف من حولي أن الجزء الخاص بي من العمل قد أنجزته بشكل جيد				
2	العمل في مجموعة يؤدي إلى نتائج رديئة				
3	يستطيع المعلم مساعدة الطلاب بشكل أفضل عندما يعملوا في مجموعات				
4	أفضل العمل لوحدي لأنه يمكنني العمل بالسرعة التي تناسبني				
5	ان تجميع آراء كل الأشخاص يساعد في اتخاذ القرار				
6	عندما يحتاج الصف شيئا مهما فانه يمكنني مساعدتهم بشكل أفضل عندما اعمل لوحدي				
7	لا أفضل العمل في مجموعة				
8	لا أفضل العمل لوحدي				
9	أحب أن أكون الأفضل في شيء ما				
10	في النقاشات الجماعية لا نتوصل إلى نتائج مهمة				
11	في المدرسة، أرغب في العمل في مجموعة				
12	أرغب أن يكون بمقدوري استخدام أفكار الآخرين كما استخدم أفكاري الخاصة				
13	عندما اعمل لوحدي معظم الوقت فإنني اشعر بالوحدة ولا أكون سعيدا				
14	يتم إنجاز العمل بصورة أسرع عندما نعمل كمجموعة				
15	يتم إنجاز العمل بصورة أفضل عندما اعمل بمفردي				
16	أحب مساعدة الآخرين الذين يعملون في مجموعة لإنجاز عملهم بشكل جيد				
17	أتعلم بسرعة اكبر عندما أحاول التفوق على الآخرين				
18	لا اهتم إذا حصلت على أدنى العلامات في الصف				

19	إذا عملت الآن لوحدي فان ذلك سيؤدي إلى تحسين أدائي في المستقبل				
20	لا اعمل بشكل جيد عندما اعرف أن علي إنجاز كل العمل بمفردي				
21	يعمل الآخرون بصورة أفضل عندما يحاولوا التفوق علي				
22	أحب أن يكون عملي الأفضل عندما أنجزه بمفردي دون مساعدة الآخرين				
23	لا يحتاج الطلاب الآخرين لمعرفة ما أقوم به داخل المدرسة				
24	يستطيع المعلم مساعدة الطلبة بشكل أفضل عندما يتعرف على الطلبة المتفوقين منهم				
25	العمل في مجموعة الآن يساعدني على العمل مع الآخرين في المستقبل				
26	عندما أحاول التفوق على الآخرين فإنني اعمل بصورة جيدة				
27	ارغب أن احتفظ بأفكاري لنفسي				
28	يستطيع المعلم مساعدة الطلبة إذا اختار العمل المناسب لكل منهم				
29	ارغب بالتفوق على زملائي بالصف				
30	زملائي في الصف يرغبون بمساعدتي على التعلم				
31	ارغب بالعمل فيما يخصني دون الاهتمام بالآخرين				
32	يكون أدائي جيدا عندما أفكر بالتفوق على الآخرين				
33	يحب الطلبة معرفة ذوي الأداء المرتفع والمنخفض في الاختبارات المدرسية				
34	لا أحب دائما أن يكون أدائي أفضل من أداء الآخرين				
35	لا ارغب بالعمل مع الطلبة				
36	محاولتي للتفوق على زملائي في المدرسة يساعدني على النجاح مستقبلا				

ملحق رقم: 2

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد

اخي الطالب   اختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يهدف هذا الاختبار الى قياس مهارات التفكير الناقد لديك وفق اختبار كالفورنيا نموذج 2000 . ارجو منك قراءة فقرات الاختبار بدقة ثم الاجابة عن كل فقرة بكل صدق وامانة وجدية وذلك باختيار احدى البدائل التي تلي كل فقرة .

نتائج الدراسة هي لاغراض البحث العلمي المحض ، وستعامل بسرية تامة.

ارجو منك ملء المعلومات المطلوبة في نهاية الصفحة.

مع شكري وتقديري لحسن تعاونك

البيانات المطلوبة

الاسم :

الجنس : □ ذكر   □ انثى

المدرسة :

العمر : (   ) عاما

الباحث : جمال مبارك

اختبار التفكير الناقد :

فقرات الاختبار :

1 – عقد نادي الظفرة دورة في كرة القدم فإذا كان نادي الظفرة قد فاز على نادي الوحدة يوم الجمعة الماضي بينما كان نادي الوحدة قد فاز على نادي العين يوم الجمعة قبل الماضي، ما النتيجة التي تتوقعها لمباراة الجمعة القادمة التي ستجمع بين الظفرة والعين:

أ– سيفوز الظفرة بالتأكيد

ب– من المرجح أن يفوز الظفرة لكنه قد يخسر

جـ– من المرجح أن يخسر الظفرة لكنه قد يفوز

د– ستنتهي المباراة بالتعادل

2– تمعن في الادعاء التالي: " حتى تومس جيفرسون (من مؤسسي الولايات المتحدة) لجأ إلى استعمال المراوغة في بعض الأحيان". وهذا الادعاء يتصل بالاسباب التالية:"يسعى رجال السياسة إلى كسب رضى جماهيرهم ورغم أن تومس جيفرسون رجل دولة عظيم فإنه يظل رجل سياسة، ولا يستطيع أحد أن يرضي الجمهور دون أن يستخدم لغة المراوغة أحيانا". بفرض أن جميع العبارات الواردة في ضمن الأسباب صحيحة فإن الادعاء الأولي:

أ– لا يمكن أن يكون خاطئا

ب– من المرجح أن يكون صحيحا لكنه قد يكون خاطئا

جـ– من المرجح أن يكون خاطئا لكنه قد يكون صحيحا

د– لا يمكن أن يكون صحيحا

3– بفرض صحة العبارة التالية:"فقط أولئك الأشخاص الذين يبحثون عن المغامرة والتحدي، هم من يتوجب عليهم الالتحاق بالجيش". أي العبارات التالية تتفق مع مضمون هذه العبارة ؟:

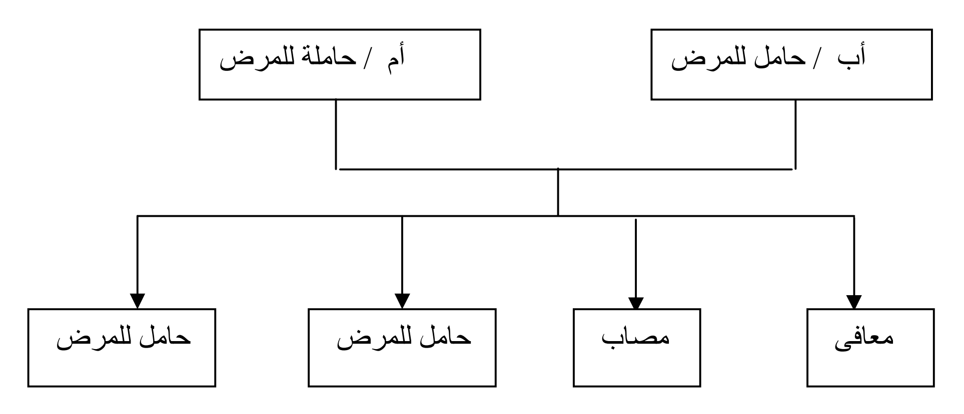
أ– إذا كنت تبحث عن التحدي والمغامرة فإنه يتوجب عليك الالتحاق بالجيش

ب– إذا التحقت بالجيش ، فيجب عليك أن تبحث عن التحدي والمغامرة

جـ– يجب أن لا تبحث عن التحدي والمغامرة إلا عن طريق الجيش

د– يجب أن لا تلتحق بالجيش إلا إذا كنت تبحث عن التحدي والمغامرة

4- تشير الأبحاث إلى أن احد الأمراض الوراثية ينتقل من الآباء والأمهات الحاملين له إلى أبنائهم وفق المخطط التالي:



حمد وحصة زوجان يحملان المرض ويرغبان بإنجاب طفل اعتمادا على المخطط فمن المتوقع:

أ-أن يكون طفلهما إما حاملا للمرض أو مصابا به.

ب- رغم ارتفاع نسبة الخطورة إلا انه يمكن أن يكون طفلهما سليما

جـ- سيفكر حمد وحصة بخطورة الأمر ويقرران عدم الإنجاب

د- سيقوم حمد وحصة بفتح روضة للأطفال واعتبار جميع أطفالها أطفالا لهم.

5- "المنافقون يكذبون" تحمل المعنى نفسه الذي تحمله العبارة:

أ- إذا كان فلان منافقا فهو كذاب

ب- أي كذاب هو منافق

جـ- هناك على الأقل منافق واحد يكذب

د- لا يكذب الناس ما لم يكونوا منافقين

هـ- كل ما سبق له نفس المعنى

6- " ليس كل المرشحين أهلا للقيام بمهام المنصب" هذه العبارة تحمل المعنى نفسه الذي تحمله العبارة:

أ- لا أحد من المرشحين أهل للقيام بمهام المنصب

ب- بعض المرشحين ليسوا أهلا للقيام بمهام المنصب

جـ- هناك من هو أهل للقيام بمهام المنصب، لكنه ليس مرشحا

د- كل المرشحين ليسوا أهلا للقيام بمهام المنصب

7- تمعن في هذه المجموعة من العبارات:" كان نيرون إمبراطور روما في القرن الأول قبل الميلاد، وقد جرت العادة أن يشرب كل إمبراطور روماني الخمر باستخدام أباريق وكؤوس مصنوعة من معدن البيوتر فقط. إن أي شخص يستخدم البيوتر ولو لمرة واحدة يتعرض للتسمم بالرصاص، يؤدي التسمم بالرصاص إلى إصابة صاحبه بالاختلال العقلي". باعتبار صحة هذه العبارات أي العبارات التالية يجب أن تكون صحيحة:

أ- أولئك الذين يعانون من الاختلال العقلي كانوا قد استعملوا البيوتر مرة واحدة على الأقل

ب- من المؤكد أن الإمبراطور نيرون كان مختلا عقليا

جـ- كان استخدام معدن البيوتر امتيازا مقتصرا على أباطرة الرومان

د- كان التسمم بالرصاص أمرا شائعا بين أفراد الإمبراطورية الرومانية.

8- تمعن في هذه الفقرة: "إن الأحياء الدقيقة في هذه البركة تتكأثر فقط عندما تكون درجة حرارة الماء أعلى من درجة التجمد، نحن الآن في فصل الشتاء، والبركة جليد صلب، وعليه فإنه إذا وجد في هذه البركة أحياء دقيقة من النوع نفسه الذي نتحدث عنه فإنها لا تتكأثر .

النتيجة التي نخرج بها من هذه الفقرة:

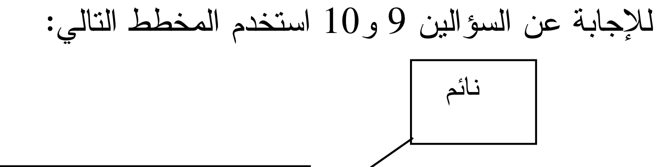
أ- لا يمكن أن تكون خاطئة

ب- من المرجح أن تكون صحيحة لكن قد تكون خاطئة

جـ- من المرجح أن تكون خاطئة لكن من المحتمل أن تكون صحيحة

د- لا يمكن أن تكون صحيحة.

للإجابة عن السؤالين 9 و10 استخدم المخطط التالي:



9- اعتمادا على المخطط السابق، إذا كنت تشاهد التلفاز في غرفتك في الطابق الرابع في فندق مؤلف من عشرة طوابق ، وسمعت منبه الحريق فانه من المرجح أن:

أ- تخرج مستخدما الدرج　　　　ب- تخلد إلى النوم

جـ- تغادر مستخدما المصعد　　　　د- تبقى في غرفتك

هـ- تتحسس حرارة الباب

10- افترض أنك استيقظت على صوت منبه الحريق وتفقدت حرارة الباب فوجدتها طبيعية، ثم تفقدت الممر فوجدت جرائد الصباح مطوية وملقاة أمام الأبواب، ورأيت بجانب احد الأبواب بعض الزجاجات وأكوابا وصحون عشاء وسخة تصطف على طبق التقديم الخاص بخدمة الغرف، كما رأيت بعض الأفراد يحملون حقائب سفرهم ويدخلون بهدوء إلى المصعد قاصدين النزول، افترض أن المصعد كان اقرب إلى غرفتك من الدرج فانه من المرجح انك:

أ- ستخرج مستخدما الدرج ب- ستبقى في غرفتك

جـ- ستحزم حقيبتك د- ستغادر مستخدما المصعد

هـ- ستتصل بالاستعلامات طالبا نصحهم

11- نشرت إحدى الشركات الخبر التالي: "تم مؤخرا استحداث العديد من الأقسام الجديدة ذات المستوى الرفيع من الاختصاص داخل الشركة مما يبرهن على أن الشركة تولي الأساليب المتطورة اهتماما كبيرا للوصول إلى السوق". يمكن وصف هذا الخبر بأنه يفتقر إلى:

أ- النتيجة، "ستحرز الشركة تقدما اكبر في الوصول إلى السوق"

ب- النتيجة، "أرادت إدارة الشركة الخروج بأساليب جديدة للوصول إلى السوق"

جـ- المقدمة المنطقية، "كانت الشركة لا تفلح في الوصول إلى السوق قبل استحداث هذه الأقسام الجديدة.

د- المقدمة المنطقية "تعمل هذه الأقسام الجديدة وفقا لأساليب متطورة حديثة للوصول إلى السوق"

هـ- النتيجة "تقوم الشركات لخدمة مصالح أصحابها في المقام الأول، إن لم يكن هذا هو هدفها على سبيل الحصر"

12- أظهرت دراسة أجريت على الأطفال في المرحلة التمهيدية لما قبل المدرسة (رياض الأطفال) في سن الرابعة أن الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج التمهيدي لإحدى المدارس وأنتظموا فيه طوال اليوم ولمدة تسعة أشهر قد حققوا ما معدله 58 نقطة في اختبار مدى جاهزية الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة كما وأظهرت الدراسة أن الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج للفترة الصباحية فقط ولمدة تسع أشهر قد حققوا 52 نقطة.

وفي دراسة أخرى أجريت على الأطفال في المرحلة التمهيدية في مدرسة أخرى تبين أن الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج طوال اليوم لمدة تسعة أشهر قد حققوا 54 نقطة في نفس

الاختبار الذي خضعت له المدرسة الأولى، وفي دراسة ثالثة أجريت على طلاب لم يلتحقوا بأي برنامج للمرحلة التمهيدية من ذوي الدخل المتدني حقق الطلاب 32 نقطة على المقياس نفسه، وجد في هذا التباين في النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية. اعتمادا على ما سبق فان الفرضية العلمية الأكثر معقولية هي:

أ- الطفل الذي يحقق 50 نقطة فأكثر هو طفل ذو جاهزية لرياض الأطفال

ب- يجب إجراء المزيد من الدراسات قبل أن يكون بإمكاننا تكوين فرضية معقولة

جـ- لا علاقة تربط بين الالتحاق بالبرامج التمهيدية ومدى جاهزية الطفل لرياض الأطفال

د- يجب أن تكون هناك ميزانية تدعم التحاق الأطفال في سن الرابعة ببرامج تمهيدية

هـ- الالتحاق بالبرامج التمهيدية ذو علاقة بمدى جاهزية الطفل لرياض الأطفال

13- تمعن في الفقرة التالية:

1- لم تكن حكومة بولندا ملكية في العام 1926

2- كثير من المؤرخين الاوروبيين ينظرون إلى الحرب العالمية الأولى علامة على نهاية الحكومات الملكية الأوروبية

3- بعد جيل واحد عندما بدأت الحرب العالمية الثانية لم يكن هناك أي حكومة ملكية في أوروبا أو العالم الغربي، إلا تلك الحكومات الملكية ذات الطابع الشكلي

4- بالرغم من ذلك فانه من الخطأ الاعتقاد بزوال الحكومات الملكية دون النظر جديا إلى منطقة الشرق الأوسط .أن أفضل وصف للفقرة السابقة هو أنها:

أ- محاولة لإثبات صحة الجملة 1 ب- محاولة لإثبات صحة الجملة 2

جـ- محاولة لإثبات صحة الجملة 3 د- محاولة لإثبات صحة الجملة 4

هـ- لا شيء مما ذكر أعلاه لان القطعة تخلو من محاولة إثبات أي شيء

* يعتمد السؤالان 14و15 على الوضع الافتراضي التالي:

"في مدرسة سبعة صفوف (1,2,3,4,5,6,7) وتريد إدارة المدرسة اختيار خمسة أعضاء من صفوف مختلفة كأعضاء في مجلس الإدارة الطلابية. بشرط انه إذا تم اختيار شخص من الصف 1 لا يجوز اختيار شخص من الصف 5 وإذا اختير شخص من الصف 2 فيجب أن يتم اختيار شخص من الصف 6 ".

14- أي من البدائل التالية يحقق شروط اللجنة:

أ- 1,2,4,5,6 ب- 2,3,4,5,6 جـ-1,3,4,6,7

د- 1,4,5,6,7 هـ-1,2,3,4,7

15- افترض أن الإدارة لا تريد اختيار شخص من الصف 7 فما هو الصف الثاني الذي ينبغي عدم تواجده في اللجنة:

أ- 4 ب-6 جـ-5 د- 2 هـ- 3

16- تزايد ثمن وقود الطائرات بشكل كبير منذ حادثة نأقلة النفط ايكسون Exxon في الاسكا عام 1989، ومنذ الحرب التي اندلعت في الشرق الأوسط عام 1991، في نفس الفترة ارتفعت أيضا وبشكل حاد كلفة عدة مشتقات بترولية هاتان الحقيقتان تثبتان أن وقود الطائرات هو احد المشتقات البترولية. أفضل تقييم لهذا الاستدلال الذي توصل إليه المتحدث هو:

أ- تفكير جيد ، لان وقود الطائرات من مشتقات البترول

ب- تفكير جيد ، ولكن ليست كل الحقائق مطروحة بدقة

جـ- تفكير سيء فقد تزايدت أثمان المواد الغذائية في نفس الفترة لكن هذا لا يعني أن وقود الطائرات هو من المواد الغذائية

د- تفكير سيء، لا يستطيع المرء استخلاص استنتاجات حول وقود الطائرات بناء على حقائق متعلقة بمشتقات البترول

17- "في عتمة ما قبل الفجر جلس حمد الصغير بهدوء ، ضاغطا بأنفه على الزجاج البارد لنافذة غرفة نومه كان يرغب بشده أن تشرق الشمس ليتمكن من اللعب بدراجته الجديدة في الخارج، في حالة التركيز القوي تمنى المرة تلو المرة أن تشرق الشمس وبينما هو مستغرق بالتفكير بدأت الشمس تبزغ بالأفق فواصل أمنياته واستمرت الشمس بالصعود ، أحس حمد بالفخر بنفسه وتأمل ما جرى وتوصل إلى أن بمقدوره أن يحول الليالي الباردة الموحشة إلى نهارات صيفية سعيدة إذا أراد ذلك.

أفضل تقييم لطريقة حمد في تقييم الحجج هو:

أ- ضعيفة ، فحدوث الشيء بعد أن تمناه لا يعني انه حدث لأنه تمناه

ب- ضعيفة ، الشمس تدور حول الأرض (ظاهريا) سواء تمنى ذلك أم لم يتمناه
جـ- جيدة ، فحمد لا يعدو كونه طفلا
د- جيدة ، أي دليل يثبت انه لو لم يتمنى حدوث الشيء لما كان حصل.

18- افرض أن عالم نبات قال في محاضرته عن نباتات الحدائق:
"تبدي الوردة ألوانا عدة". أي من العبارات التالية يمكن اعتباره أفضل تفسير لهذا الادعاء:
أ- هناك وردة لها أكثر من لون واحد ب- هناك ما له أكثر من لون وهو الوردة
جـ- كل الورود ذوات ألوان عدة د- ليست كل الورود من لون واحد
هـ- جميع التفسيرات مقبولة بالدرجة نفسها

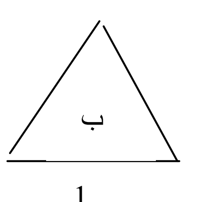
19- تمعن في النص التالي:"يبدو أن هناك روايتين شائعتين تؤيدان ضرورة وجود عقوبة الحكم بالإعدام قانونا:
الأولى: أن الرهبة من الموت ستعمل على ردع الآخرين من اقتراف الجرائم البشعة
الثانية: أن الحكم بالموت على شخص ما سيكون أكثر اقتصادا من البديل الآخر ، وهو السجن المؤبد. لكن كافة الدراسات العلمية التي أجريت حتى الآن أظهرت أن الحقائق الاقتصادية تؤيد عقوبة السجن المؤبد على الإعدام، وإذا كان عامة الناس سيعتقدون أن الحكم بالإعدام اقتصاديا أكثر من الحكم بالسجن المؤبد ، فهذا لن يغير في الحقائق الاقتصادية شيئا ! وعليه فإنه يجب إلغاء حكم الإعدام قانونا". أن أفضل تقييم لهذا الاستدلال الذي قام به المتكلم هو انه:
أ- ضعيف، فهو لم يبين علاقة الرأي العام بالأمر
ب- ضعيف، فهو لم يحلل الرؤية المتعلقة بردع الآخرين من اقتراف الجرائم البشعة
جـ- جيد فهو يبين لنا انه ربما يتوجب إلغاء عقوبة الإعدام قانونا
د- جيد لكنه في الواقع غير صحيح فيما يتعلق بإلغاء عقوبة الإعدام

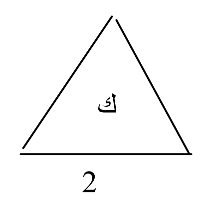
20- تمعن هذه الفقرة: "لا تقلق يا حمد، سوف تتخرج يوما ما، أنت طالب جامعي ، أليس كذلك؟ فكل طلبة الجامعة يتخرجون عاجلا أم آجلا". مفترضا صحة كل الجمل المساندة فان الاستنتاج الوارد في القطعة:
أ- لا يمكن أن يكون خاطئا

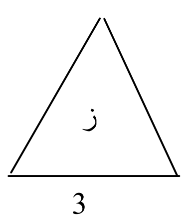
ب- من المرجح أن يكون صحيحا ولكن قد يكون خاطئا

جـ- من المرجح أن يكون خاطئا وقد يكون صحيحا

د- لا يمكن أن يكون صحيحا







21- في الشكل ثلاث بطاقات مثلثة الشكل تحمل كل واحدة منها حرفا هجائيا على كل وجه من وجهيها، أي بطاقة / بطاقات يتوجب عليك أن تقلبها لتثبت أن الادعاء التالي صحيح دائما: إذا حمل احد الوجوه الحرف ك فان الوجه الآخر يحمل الحرف ب:

أ- البطاقة رقم 1 فقط　　　　ب- البطاقة رقم 2 فقط

جـ- البطاقات الثلاث　　　　د- البطاقتان رقم 1 و 2 ولكن ليس البطاقة رقم 3

هـ- البطاقتان رقم 3 و 2 ولكن ليس البطاقة رقم 1

22- في دراسة أجريت على طلاب مدرسة ثانوية بجنسيها الذكور والإناث وجد أن 75% من الذكور والإناث يشاهدون أفلام العنف ويقتنون أشرطة الفيديو واسطوانات الليزر التي تعرض هذا النوع من الأفلام ، ويعانون بشكل واضح في ضبط انفعالاتهم والسيطرة عليها ، استبعدت الدراسة إمكانية أن يكون هذا القصور هو محض صدفة وفقا لمستويات عالية من الثقة. مفترضا صحة ما ورد في الفقرة فان هذه المعلومات تؤكد:

أ- هناك علاقة إحصائية تربط بين مشاهدة أفلام العنف والعجز عن ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات لدى المراهقين

ب- تتسبب مشاهدة أفلام العنف بالإصابة باضطرابات عصبية وعجز عن ضبط النفس لدى المراهقين

جـ- لا يعتبر جنس الطالب / الطالبة عاملا مؤثرا في العلاقة بين متابعة أفلام العنف واضطرابات الجهاز العصبي

د- لدى الباحث سبب شخصي يدفعه لإثبات ضرورة منع المراهقين من متابعة أفلام العنف

هـ- إن قوانين بيع وحيازة أشرطة الأفلام ذات الطابع العنيف والمخل بأصول التربية والتنشئة غدت قديمة تحتاج بعض التعديلات.

23- تمعن هذا النص : حمد اقصر من سعيد وخلفان اقصر من حمد لكن سيف اقصر من خلفان وعليه فان خلفان اقصر من راشد . أي من المعلومات التالية يجب أن تضاف ليصبح الاستنتاج صحيحا بفرض أن كل المقدمات صحيحة:

أ- حمد أطول من راشد　　　　ب- سعيد أطول من راشد

جـــ- راشد أطول من حمد　　　　د- راشد أطول من سيف

24- تتكون مجموعة أوراق اللعب (الورقة) من 52 ورقة وتحتوي أربع ورقات تحمل صورة الملك وأربع ورقات تحمل صورة الملكة ،وأربع ورقات تحمل الأمير (الولد) ، سنسمي هذه المجموعة المكونة من 12 ورقة أوراق الصور وبقية الأوراق والتي تحمل أرقاما من 1 إلى 10 سنسميها في هذا السؤال أوراق أرقام ، تصور الآن أن لديك مجموعة أوراق اللعب الاثنتين والخمسين وقد تم خلطها على نحو جيد ، فان بإمكاننا أن نستنتج أن بين الاثنتين والخمسين ورقة هناك أربع أوراق تحمل صورة الأمير وأربعة أوراق تحمل صورة الملكة وأربعة أوراق تحمل صورة الملك. أن أفضل تقييم لطريقة الكاتب في توضيح هذا الاستنتاج هو:

أ- ضعيفة ، لا تثبت شيئا كما في قولنا السماء زرقاء لأنها زرقاء

ب- جيدة ، فالنتيجة بمثابة إعادة صياغة الحقائق المعطاة ولكن على نحو دقيق

جـــ- جيدة ، فالاستدلال قد تطرق بشكل وافي إلى كل ورقة من أوراق المجموعة

د- ضعيفة ، إذ أنها لم تتطرق إلى إمكانية سحب ورقة من أوراق الصور.

25- تمعن الفقرة التالية:

"السرية جزء مهم من العلاقة بين الطبيب والمريض ولكن حماية أشخاص بريئين من أذى محقق هو أمر مهم أيضا ، ولا احد يستطيع أن يجزم على وجه اليقين أي هذين الأمرين ذا أهمية أكثر من الآخر ، وقد يؤدي هذا إلى معضلات ذات طابع مؤلم، فمثلا قد يعلم طبيب ما أن مريضا لديه سيعمد إلى إيذاء احدهم أو أن أحدا سيعمد إلى إيذائه، تماما كما يحدث في حالات العنف ضد الأطفال ، فمثل هذه الحالة تجعل الطبيب في وضع صعب ما بين الحفاظ على السرية أو إبلاغ الجهات المعنية عن هذا الخطر المتوقع" إن أفضل وصف لهذا الاستدلال الذي قام به المتحدث هو انه:

أ- تفكير جيد، إذ أن السرية والخصوصية أمر لا يمكن إذاعته وفضحه

ب- تفكير جيد، إذ إن هاتين القيمتين في حاله من التعارض إجمالا

جـ- تفكير ضعيف، إذ يعتمد الأطباء على ارض الواقع إلى تغليب إحدى القيمتين على الأخرى

د- تفكير ضعيف، فالقانون ينص بوضوح على أن حماية الطفل هي القيمة الأهم.

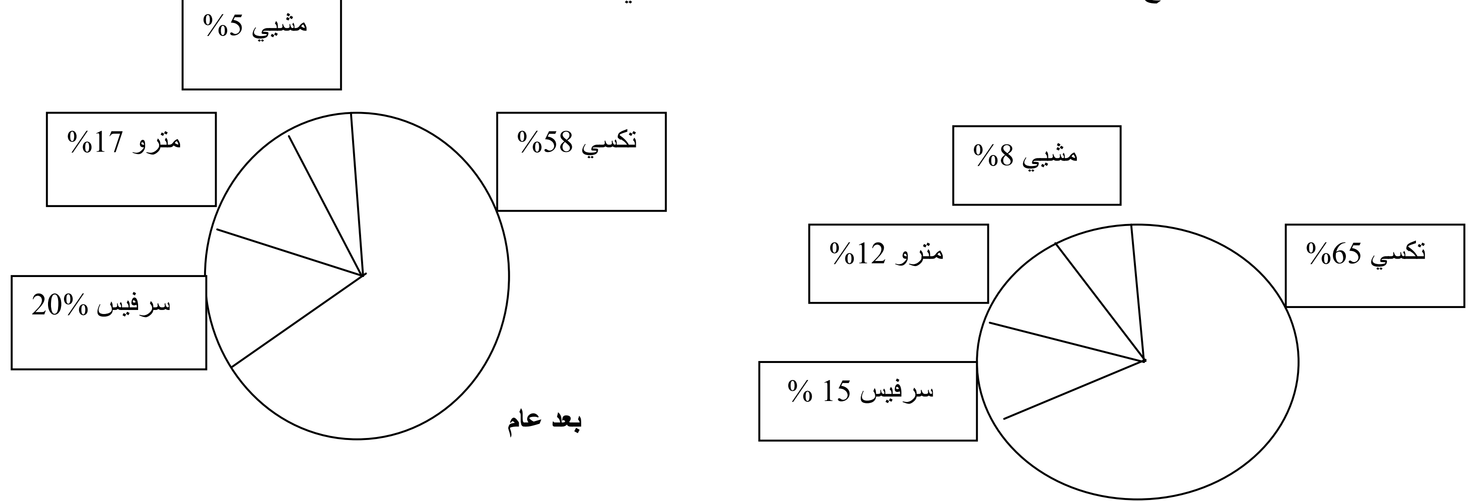
26- لا تتسع الحافلة التي تنقل الركاب من وكالة التأجير إلى المطار ومن المطار إلى وكالة التأجير لأكثر من عشرة ركاب فإذا كان هناك 36 شخصا في وكالة التأجير ينتظرون الذهاب إلى المطار وهناك 14 شخصا في المطار ينتظرون الذهاب إلى وكالة التأجير، إذا بدأت الحافلة من المطار ولم تحصل أي زيادة على الخمسين شخصا الأصليين فما هو عدد الرحلات التي يتوجب على الحافلة القيام بها بين المطار ووكالة التأجير كي توصل الخمسين شخصا كل إلى الوجهة التي يريدها (اعتبر الذهاب رحلة والإياب رحلة)

أ- 5 ب- 6 جـ- 7 د- 8

27- بعد مغادرة الحافلة للمرة الثانية حاملة الركاب إلى وكالة التأجير انضم 25 شخصا إلى موقف الحافلة في المطار يقصدون الذهاب إلى وكالة التأجير، فكم عدد الرحلات الإضافية التي يتوجب على الحافلة القيام بها في كلا الوجهتين كي توصل الركاب الخمس والعشرين الإضافيين:

أ- صفر ب- 1 جـ- 2 د- 3

تعتمد الأسئلة 28 و 29 و 30 على مخططي تمثيل رسمي قطاع في دائرة أدناه الخاصين ببرنامج وسائل النقل المستخدمة من قبل الموظفين في شركة مصرية



28- خلال مرور عام من الدراسة الأولى تناقصت نسبة الموظفين الذين يستخدمون التاكسي كوسيلة نقل:

أ- إلى 89% من حجمها الأصلي ب- إلى 92% من حجمها الأصلي

جـ- بما يتناسب مع الزيادة في أعداد مستخدمي (المترو والسرفيس)

د- بما يتناسب مع التناقص في أعداد الذين يأتون إلى الوظائف مشيا

29- إن أفضل وصف للزيادة في أعداد مستخدمي (السرفيسات) هي أنها:

أ- زيادة بمقدار 33% في استخدام السرفيسات

ب- زيادة بمقدار 25% في استخدام السرفيسات

جـ- إزاحة بمقدار 5% من استخدام التاكسي إلى استخدام السرفيسات

د- اكبر من التزايد في استخدام مترو الأنفاق على نحو متناسب

30- بعد أسبوع واحد من جمع البيانات للدراسة الأولى وضعت الشركة برنامجاً لتشجيع استخدام السرفيسات ومترو الأنفاق كبديلين عن استخدام التاكسي، أي من العبارات التالية تعتبر الأقل انسجاما مع البيانات المعطاة:

أ- تناقص استخدام التاكسي فعليا

ب- يبدو أن برنامج تشجيع استخدام السرفيسات ومترو الأنفاق قد اخذ بالعمل

جـ- تزايدت نسبة اجمالي الموظفين الذين يستخدمون المترو

د- تحول تقريبا نصف الموظفين الذين كانوا يأتون وظائفهم مشيا إلى استخدام المترو الأنفاق

31- افترض ما يلي: "كلما تساقطت الثلوج تصبح الشوارع والأرصفة مبتلة وزلقة" بناءً على هذا الافتراض أي من العبارات التالية يجب أن تكون صحيحة:

أ- إذا كأنت الأرصفة والشوارع زلقة ومبلولة فهذا يعني أن الثلج يتساقط

ب- إذا كان الثلج لا يتساقط تكون الشوارع والأرصفة غير زلقة

جـ- إذا كأنت الأرصفة زلقة أو الشوارع مبتلة فإن الثلج يتساقط

د- إذا كأنت الأرصفة زلقة ولكن الشوارع جافة فإن الثلج لا يتساقط

هـ- الثلوج تتساقط ، الأرصفة مبتلة والشوارع زلقة

تعتمد الأسئلة 32، 33، 34 على الحوار التالي:

بالرغم من إنك طلبت من مساعدك أن يرسل طردا ذا أهمية إلى جهة معينة فانه لم يفعل ولما عرفت أن الطرد لم يصل إلى الجهة المطلوبة ، واجهت مساعدك وسألته عن الطرد، فأنكر وغضب وأصر على انه قد بعث الطرد في بادئ الأمر، ولكنه أدرك في النهاية انك لا تصدقه فقال بأنه قد أضاع الطرد متحججا بأنه كان مشغولا بأمور أخرى كنت قد طلبت منه إنجازها ، وبعد ساعتين عاد إليك قائلا بأنه قد وجد الطرد تحت كومة من الملفات وانه قد أرسله إلى الجهة المعنية، ولما كنت مترددا فيما يتوجب عليك عمله، طلبت نصيحة رئيسك، فقال لك اصرف مساعدك من الخدمة، لكنك لم توافقه الرأي وقلت "لا اعتقد أن فقدان الطرد يستدعي أن تصرفه، كما أننا لا نستطيع صرفه قبل أن نرفع إليه تنبيها خطيا وفقا لاتفاقنا مع نقابة العمال" فرد رئيسك قائلاً: اصرفه بكل الأحوال وعندما تقوم بذلك عليك إخباره أنك أنت من أصر على طرده.

32- إليك التالي: إذا كأنت هناك مشكلة على إمكانية خرق شروط الاتفاقية في حال قمت بطرد مساعدك، فإن رئيسك يود أن يكون لديه ما يخوله أن يقول بان الفكرة كأنت فكرتك وليست فكرته في ضوء هذا الحوار فان هذه الفقرة:

أ- هي واقع الحال بالتأكيد

ب- معقولة لكنها قد لا تكون هي واقع الحال

جـ- غير معقولة لكنها قد تكون هي واقع الحال

د- ليست واقع الحال بالتأكيد

33- قال لك صديقك الذي لا يعمل معك في الشركة "لندع موضوع النقابة جانبا لبرهة ودعني أخبرك أن السبب الذي يجعلك تصرف مساعدك قوي، فقد كذب عليك أضف إلى ذلك فإن مساعدك يفتقد القدرة على ترتيب الأشياء الهامة وحفظها من الضياع، حتى انه لم ينسق أمر إرسال الطرد معك بعد أن وجده بل تصرف من تلقاء نفسه" إن استدلال صديقك:

أ- ضعيف لان صديقك لا يعرف ظروف العمل في مكتبك

ب- ضعيف لان صديقك لم يعط المساعد الفرصة للدفاع عن نفسه

جـ- جيد لان إهمال مساعدك في عمله قد آذى مصالحك وسمعتك

د- جيد لان مساعدك قد تصرف على النحو غير اللائق الذي وصفه صديقك

34- تقول ابنتك ذات الأحد عشر عاما: "يعني إذا صرفت مساعدك ستقع في مشاكل مع النقابة وإذا لم تصرفه ستقع في مشاكل مع رئيسك ففي كل الأحوال أنت واقع في المشاكل أولا وأخيرا، إن استدلال ابنتك:

أ- ضعيف إذ من غير المتوقع أن تتفهم الوضع طفله في الحادية عشرة

ب- ضعيف إذ انك لست متأكدا مما قد تقوم به النقابة

جـ- جيد إذ لا خيارات أخرى تطرح نفسها ألان

د- جيد إذ أن في إمكانك دائما إن تستقيل من عملك

ملحق رقم: 3

مفتاح الإجابة على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

رقم الفقرة	رمز الإجابة	المهارة				
		التحليل	الاستقراء	الاستنتاج	الاستدلال	التقييم
1	ب				√	
2	ب					√
3	د	√				
4	ب				√	
5	هـ	√				
6	ب	√				
7	ب			√		
8	أ					√
9	هـ				√	
10	هـ				√	
11	أ	√				
12	هـ				√	
13	هـ	√				
14	ب			√		
15	ج			√		
16	ج					√
17	ب					√
18	د	√				
19	ج					√
20	ب				√	
21	د				√	
22	أ		√			
23	د			√		
24	أ		√			
25	أ					√
26	د				√	
27	ب				√	
28	أ				√	
29	أ				√	
30	د				√	

			√		هـ	31
			√		ب	32
			√		أ	33
			√		ج	34

ملحق رقم: 4

مخاطبة مدير المنطقة الغربية التعلمية (1):

السيد مدير المنطقة الغربية التعليمية المحترم

بواسطة السيد مدير مدرسة الفلاح للتعليم الثانوي المحترم

اليوم : الأحد 2010/1/10

الموضوع : إجراء بحث على طلاب وطالبات الصف العاشر في مدينة زايد

بعد التحية :

يقوم الباحث : جمال محمد حسين مبارك / مدرس الفيزياء بمدرسة الفلاح للتعليم الثانوي بإجراء بحث بعنوان:

" أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة "

"The Relation ship between Learning Styles and Critical Thinking in 10th Grade in the United Arab Emirates "

لغاية متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية من جامعة عمان العربية / الأردن في موضوع التعلم والتعليم

وقد اختار الباحث مجتمع دراسته من المدارس :

1- الفلاح للتعليم الثانوي /بنين

2- قطر الندى للتعليم الثانوي / بنات

3- الغربية النموذجية / بنين

4- الخمائل النموذجية / بنات

أرجو الإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الباحث مع الشكر والتقدير

جمال محمد حسين مبارك

يرفع الأمر للسيد مدير المنطقة المحترم للايعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الباحث. مع الشكر

مدير المدرسة

٢٠١٠/١/١٠

ملحق رقم: 5

مخاطبة مدير المنطقة الغربية التعلمية (2) :



مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
المنطقة الغربية التعليمية
مدرسة الفلاح للتعليم الثانوي للبنين

United Arab Emirates

الرقم : 60 / 1- 1
التاريخ : 2010/01/10 م

السيد / مدير المنطقة الغربية التعليمية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،،،،،،

م / طلب إجراء بحث على طلاب وطالبات الصف العاشر في مدينة زايد

بناءً على الطلب المقدم من الأستاذ / جمال محمد حسين مبارك . مدرس الفيزياء بالمدرسة بشأن إجراء بحث على طلاب وطالبات الصف العاشر في مدينة زايد .

نرجو من سيادتكم التكرم بالإيعاز لمن يلزم للعمل على تسهيل مهمة المعلم للتمكن من عمل البحث .

هذا للعلم واتخاذ اللازم ،،
وتفضلوا بقبول وافر التحية والاحترام،،،

مدير المدرسة
لطفي توفيق صالح

ملحق رقم: 6

مخاطبة مدرسة قطر الندى :

UNITED ARAB EMIRATES
Abu Dhabi Educational Council
Al Gharbia Educational Zone

دولة الإمارات العربية المتحدة
مجلس أبوظبي للتعليم
المنطقة الغربية التعليمية

الشؤون التربوية
(شعبة البحوث)

الرقم : م ت / ٧ / 10
التاريخ : 1431/1/26 هـ
الموافق : 2010/1/21م

الأستاذة / مديرة مدرسة قطر الندى للتعليم الثانوي .. المحترمة

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ،،

م : بشأن تسهيل مهمة باحث

نفيد سيادتكم علماً بأن الأستاذ / جمال محمد مبارك مدرس الفيزياء بمدرسة الفلاح الثانوية بصدد إجراء بحث بعنوان :

(أنماط التعليم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة)

للحصول على درجة الماجستير في التربية بجامعة عمان العربية ، وبما أن مجتمع البحث يتضمن طلاب الصف العاشر بمدرستكم الموقرة يرجى من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الدراسة المستهدفة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير المنطقة الغربية التعليمية

خلفان عيسى الرصاص المنصوري

الأصل بتوقيع
نائب مدير المنطقة الغربية التعليمية
للشؤون التربوية

نسخة إلى:
- مكتب المدير
- نائب المدير للشؤون التربوية
- منسقة البحوث
- الديوان

(ب أ)

Madinat Zayed - Tel: 02 8847223
P.O. Box: 50011 - Fax: 02 8847568

مدينة زايد – هاتف: ٠٢ ٨٨٤٧٢٢٣
ص.ب: ٥٠٠١١ – فاكس: ٠٢ ٨٨٤٧٥٦٨

ملحق رقم: 7

مخاطبة مدرسة الفلاح :

UNITED ARAB EMIRATES
Abu Dhabi Educational Council
Al Gharbia Educational Zone

دولة الإمارات العربية المتحدة
مجلس أبوظبي للتعليم
المنطقة الغربية التعليمية

الرقم : م ت / ٧ / 15
التاريخ : 1431/1/26 هـ
الموافق : 2010/1/21م

الشؤون التربوية
(شعبة البحوث)

الأستاذ / مدير مدرسة الفلاح للتعليم الثانوي .. المحترم

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ،،

م : بشأن تسهيل مهمة باحث

نفيد سيادتكم علماً بأن الأستاذ / جمال محمد مبارك مدرس الفيزياء بمدرسة الفلاح الثانوية بصدد إجراء بحث بعنوان :

(أنماط التعليم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة)

للحصول على درجة الماجستير في التربية بجامعة عمان العربية ، وبما أن مجتمع البحث يتضمن طلاب الصف العاشر بمدرستكم الموقرة يرجى من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الدراسة المستهدفة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير المنطقة الغربية التعليمية

خلفان عيسى الرصاص المنصوري

الأصل بتوقيع
نائب مدير المنطقة الغربية التعليمية
للشؤون التربوية

نسخة إلى:
- مكتب المدير
- نائب المدير للشؤون التربوية
- منسقة البحوث
- الديوان

(ب أ)

Madinat Zayed - Tel: 02 8847223
P.O. Box: 50011 - Fax: 02 8847568

مدينة زايد – هاتف: ٠٢ ٨٨٤٧٢٢٣
ص.ب: ٥٠٠١١ – فاكس: ٠٢ ٨٨٤٧٥٦٨

ملحق رقم: 8
مخاطبة مدرسة الغربية النموذجية :

UNITED ARAB EMIRATES
Abu Dhabi Educational Council
Al Gharbia Educational Zone



دولة الإمارات العربية المتحدة
مجلس أبوظبي للتعليم
المنطقة الغربية التعليمية

الرقم : م ت / ٧ / 15
التاريخ : 1431/1/26 هـ
الموافق : 2010/1/21م

الشؤون التربوية
(شعبة البحوث)

الأستاذ / مدير مدرسة الغربية النموذجية .. المحترم

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ،،

م : بشأن تسهيل مهمة باحث

نفيد سيادتكم علماً بأن الأستاذ / جمال محمد مبارك مدرس الفيزياء بمدرسة الفلاح الثانوية بصدد إجراء بحث بعنوان :

(أنماط التعليم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة)

للحصول على درجة الماجستير في التربية بجامعة عمان العربية ، وبما أن مجتمع البحث يتضمن طلاب الصف العاشر بمدرستكم الموقرة يرجى من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الدراسة المستهدفة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير المنطقة الغربية التعليمية

خلفان عيسى الرصاص المنصوري

الأصل بتوقيع
نائب مدير المنطقة الغربية التعليمية
للشئون التربوية

نسخة إلى:
- مكتب المدير
- نائب المدير للشؤون التربوية
- منسقة البحوث
- الديوان

(ب أ)

Madinat Zayed - Tel: 02 8847223
P.O. Box: 50011 - Fax: 02 8847568

مدينة زايد – هاتف: ٨٨٤٧٢٢٣ ٠٢
ص.ب: ٥٠٠١١ – فاكس: ٨٨٤٧٥٦٨ ٠٢

ملحق رقم: 9

مخاطبة مدرسة الخمائل النموذجية :



دولة الإمارات العربية المتحدة
مجلس أبوظبي للتعليم
المنطقة الغربية التعليمية

UNITED ARAB EMIRATES
Abu Dhabi Educational Council
Al Gharbia Educational Zone

الرقم : م ت / ٧ / ١٥

التاريخ : 1431/1/26 هـ

الموافق : 2010/1 /21م

الشؤون التربوية
(شعبة البحوث)

الأستاذة / مديرة مدرسة الخمائل النموذجية .. المحترمة

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ،،

م : بشأن تسهيل مهمة باحث

نفيد سيادتكم علماً بأن الأستاذ / جمال محمد مبارك مدرس الفيزياء بمدرسة الفلاح الثانوية بصدد إجراء بحث بعنوان :

(أنماط التعليم وعلاقتها بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة)

للحصول على درجة الماجستير في التربية بجامعة عمان العربية ، وبما أن مجتمع البحث يتضمن طلاب الصف العاشر بمدرستكم الموقرة يرجى من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الدراسة المستهدفة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير المنطقة الغربية التعليمية

خلفان عيسى الرصاص المنصوري

الأصل بتوقيع
نائب مدير المنطقة الغربية التعليمية
للشؤون التربوية

نسخة إلى:
- مكتب المدير
- نائب المدير للشؤون التربوية
- منسقة البحوث
- الديوان

(ب أ)

مدينة زايد – هاتف: ٠٢ ٨٨٤٧٢٢٣
ص.ب: ٥٠٠١١ – فاكس: ٠٢ ٨٨٤٧٥٦٨

Madinat Zayed - Tel: 02 8847223
P.O. Box: 50011 - Fax: 02 8847568